

**Pädagogische Leitbegriffe
in Zeiten
des gesellschaftlichen Wandels in Russland
(1989-2010)**

Inaugural-Dissertation
zur Erlangung des Doktorgrades
der
Philosophisch-
Sozialwissenschaftlichen Fakultät
der
Universität Augsburg

vorgelegt
von
Irina Grapengeter (geb. Burlačuk)
aus Crasnencoe, Moldawien
2014

Erster Gutachter: Herr Prof. Dr. Dr. Werner Wiater
Zweiter Gutachter: Herr apl. Prof. Dr. Peter O. Chott M. A.

Tag der mündlichen Prüfung: 04.11.2014

Vorwort

An dieser Stelle möchte ich ausdrücklich all Denen danken, die mich während der Promotionszeit begleitet und tatkräftig unterstützt haben.

Mein besonderer Dank gilt zunächst meinem Doktorvater, Herrn Professor Dr. Dr. Werner Wiater, für seine hervorragende Unterstützung und sein persönliches Engagement bei der Betreuung dieser Arbeit.

Ebenfalls herzlich bedanken möchte ich mich bei Herrn Professor Dr. Peter. O. Chott für die freundliche Übernahme des Zweitgutachtens sowie bei Frau Professorin Dr. Eva Matthes für viele fruchtbare Gespräche und Anregungen.

Für seine freundliche Unterstützung bei der Bereitstellung von Zeitschriftenartikeln möchte ich mich bei Herrn Professor Dr. Reinhard Golz sowie für Beantwortung meiner Fragen bei Herrn Professor Boris Michajlowitsch Bim-Bad bedanken.

Meiner lieben Schwester Alexandra und ihrem Mann Anatolij Lecu danke ich für die Hilfe bei der Suche nach russischsprachiger pädagogischer Originalliteratur.

Für die sorgfältige Korrektur meiner Arbeit bin ich Uta Müller sehr dankbar.

Ganz besonderer Dank gebührt Rolf Mählmann, der mir durch seine moralische Unterstützung und seine tatkräftige Hilfe ein effektives Arbeiten ermöglichte.

Nicht zuletzt danke ich meinen Eltern, Natalja Aleksejewna und Walerij Pawlowitsch Burlačuk, die mich auf meinem bisherigen Lebensweg vorbehaltlos unterstützt haben. Durch ihren steten Rückhalt, ihren Zuspruch und ihre Liebe haben sie im wesentlichen Maße zum Gelingen der Arbeit beigetragen. Ihnen widme ich diese Arbeit.

Irina Burlačuk

Augsburg, im Februar 2015

Inhaltsverzeichnis

EINLEITUNG	6
1. DIE GESELLSCHAFTSPOLITISCHEN RAHMENBEDINGUNGEN: SYSTEMTRANSFORMATION UND GESELLSCHAFTLICHER WANDEL IM RUSSLAND SEIT DER ZWEITEN HÄLFTE DER 1980ER JAHREN BIS 2010	11
1. VON PERESTROJKA ZUR TRANSFORMATION	11
1.1. Gorbatschow und der Umbau bzw. Modernisierung des gesellschaftlichen, politischen und wirtschaftlichen Systems der Sowjetunion (1985-1991)	11
1.2. Russland nach der offiziellen Auflösung der UdSSR. Doppelherrschaft von Präsident und Parlament (August 1991-Oktober 1993). Die neue Verfassung (1993).....	13
1.3. Das neue Russland unter Jelzin (1993-1999).....	19
1.4. Russlands Entwicklung unter Putin (Ende 1999-2011)	29
1.4.1. Putins erste Präsidentenamszeit 2000-2004.....	31
1.4.2. Putins zweite Präsidentenamszeit 2004-2008	36
1.4.3. Machttandem mit dem Präsidenten Dmitrij Medwedew 2008 - 2012.....	41
2. DAS NEUE RUSSLAND. EINIGE AUSGEWÄHLTE ASPEKTE DER POSTSOWJETISCHEN GESELLSCHAFT	46
2.1. Transformation als gesellschaftlicher Wandel.....	46
2.1.1 Schichtung, soziale Ungleichheit und demografische Entwicklung	46
2.1.2. Bürger- und Zivilgesellschaft	51
2.1.3. Demokratieverständnis	56
2.1.4. Rechtsbewusstsein	58
2.1.5. Stellenwert der Menschenrechte	62
2.1.6. Situation der Frauen: zwischen Tradition und Emanzipation	64
2.2. Religion und Kirche.....	68
2.3. Kultur und Bildungswesen	73
2.3.1. Alltagskultur und Lebensstil (ausgewählte Aspekte).....	73
2.3.2. Auf der Suche nach einer postsowjetischen Identität.....	79
2.3.3. Bildung und Wissenschaft	85
2.3.3.1. Neue Reformansätze in der Bildungspolitik unter Wladimir Putin (2000-2008).....	101
2.3.3.2. Wissenschaft.....	112
2. ZWISCHEN TRADITION UND MODERNISIERUNG. AUSGEWÄHLTE ASPEKTE ZUR ENTWICKLUNG DER POSTSOWJETISCHEN PÄDAGOGIK.....	115
1. EIN ÜBERBLICK ÜBER DIE GRUNDZÜGE DER SOWJETISCHEN PÄDAGOGIK.....	115
2. DEMOKRATISIERUNG UND HUMANISIERUNG DER PÄDAGOGIK (DAS „MANIFEST DER PÄDAGOGISCHEN ERNEUERER“)	123
3. ERNEUERUNG UND AKTUALISIERUNG DER RUSSISCHSPRACHIGEN PÄDAGOGISCHEN FACHTERMINOLOGIE	127
3.1. Neue pädagogische Lexika	127
3.2. Erweiterung des pädagogischen Fachwortschatzes in den 1990er Jahren	131
3.3. Internationale Öffnung Russlands und russisch-deutsche Kooperation (Vergleich der russisch- deutschen pädagogischen Fachterminologie)	140
3. PÄDAGOGISCHE LEITBEGRIFFE „ERZIEHUNG“, „BILDUNG“ UND „SCHULE“ IM ÜBERBLICK.....	143
1. ERZIEHUNG	143
1.1. Etymologie	143
1.2. Wortbedeutung	143
1.3. Begriffsdefinition in den sowjetischen und postsowjetischen pädagogischen Lexika	144
1.4. Begriffsdefinition in den allgemeinpädagogischen Lehrbüchern für das Fach Pädagogik.	152
1.5. Zusammenfassung	175
2. BILDUNG	180
2.1. Etymologie	180
2.2. Wortbedeutung in der russischen Sprache	180
2.3. Begriffsdefinition in den sowjetischen und postsowjetischen pädagogischen Lexika	181
2.4. Begriffsdefinition in den allgemeinpädagogischen Lehrbücher für das Fach Pädagogik	188
2.5. Zusammenfassung	210
3. SCHULE	216
3.1. Etymologie	216

3.2. Wortbedeutung	216
3.3. Begriffsdefinition in den pädagogischen Lexika	217
3.4. Begriffsdefinition in den allgemeinpädagogischen Lehrbüchern für das Fach Pädagogik	231
3.5. Leitbilder der Schule	261
3.5.1. Schule mit Profil für die Zukunft von M. M. Postnikow (1987).....	261
3.5.2. „Konzeption der allgemeinen mittleren Bildung“ (1988), ausgearbeitet vom Zeitweiligen Wissenschaftlichen Forschungskollektiv (VNIK) „Schkola“	264
3.5.3. „Schule der Selbstbestimmung“ (Demokratische Schule) von A. N. Tubelskij.....	270
3.5.4. Die Autorenschule	272
3.5.5. Adaptive Schule von E. A. Jamburg (E. A. Yamburg)	274
3.5.6. Was ist eine gute Schule? (M. B. Bim-Bad)	276
3.5.7. Schule als weltliche (säkulare) Institution (W. A. Roslow)	280
3.6. Zusammenfassung	282
4. ALLGEMEINE ZUSAMMENFASSUNG UND SCHLUSS	288
LITERATUR.....	294
A. LITERATUR ZUR FORSCHUNG	294
Pädagogische Lexika	294
Allgemeinpädagogische Lehrbücher für das Fach Pädagogik.....	295
Etymologische und Erklärende Wörterbücher der russischen Sprache	297
B. SEKUNDÄRLITERATUR.....	298
zum 1. Kapitel	298
zum 2. Kapitel	311
zum 3. Kapitel	313
zum 4. Kapitel (Allgemeine Zusammenfassung und Schluss)	316

Anhang

Einleitung

Ein radikaler Paradigmenwechsel gegenüber der sowjetischen Vergangenheit vollzog sich in Theorie und Praxis der postsowjetischen russischen Pädagogik. Ihre Grundbegriffe, Organisationsformen und Strukturen werden umgedacht, erneuert und ergänzt.

Bereits Ende der 1980er Jahre lösten Gorbatschows Reformen Perestrojka (Umbau) und Glasnost (Redefreiheit, Informationsfreiheit) notwendige Prozesse des pädagogischen Umdenkens aus. Die Abkehr von dogmatischen Verengungen und Einseitigkeiten der Staatsideologie des Marxismus-Leninismus sowie das starke Interesse an einem internationalen Austausch wissenschaftlicher Informationen beendeten die jahrelange Isolation der sowjetischen Pädagogik von europäischen pädagogischen Traditionen und auch von eigenen vorrevolutionären Wurzeln. So gewannen die Ideen westlicher Reformpädagogik wie z. B. die Montessori-Pädagogik und Waldorfpädagogik R. Steiners wieder an Bedeutung. Auch das pädagogische Erbe von Konstantin Uschinskij, Leo Tolstoj und anderer, in der offiziellen sowjetischen Pädagogik negierter Vertreter der Geisteswissenschaften wurden aus der Vergessenheit geholt und aktualisiert. Eine breite öffentliche Resonanz fand die gesellschaftlich-pädagogische Bewegung „Pädagogik des Zusammenwirkens“, die sich um eine innere Erneuerungen der Schule bemühte.

Seit 1990 spielte die kommunistische Partei - bisher der einzige und absolute Auftragsgeber der Erziehung - bei der Gestaltung der pädagogischen Theorie und Praxis keine Rolle mehr. Rechte, Interessen und Bedürfnisse des Menschen traten in den Vordergrund. Im Erziehungs- und Bildungswesen waren Humanisierung, Demokratisierung und Vielfalt anzustreben. Nach der Auflösung der Sowjetunion (Ende 1991) vollzieht sich die postsowjetische Umgestaltung der russischen Pädagogik unter schweren Bedingungen, denn sie findet im Rahmen rasanter politischer, wirtschaftlicher, sozialer und kultureller Veränderungen statt. Dies zeigte sich insbesondere in der langwierigen Reformierung des postsowjetischen Bildungswesens, auf das weltweit gültige Grundsätze von Demokratie, Marktwirtschaft und der gesellschaftlichen Mitwirkung im Bildungsbereich übertragen werden sollten.

Die Untersuchung der vorliegenden Arbeit ist wirkungsgeschichtlich orientiert nach der Frage: Wie entwickelten sich die pädagogische Theorie und ihre Terminologie in den Zeiten des gesellschaftlichen Wandels? Wie veränderten sich die leitenden und fundierten pädagogischen Begriffe *Erziehung* und *Bildung*? Welche Werte, Einstellungen und Ideen bestimmen die postsowjetische Pädagogik? Welche Rolle spielt dabei das sowjetische pädagogische Erbe?

Der Weg der Systemtransformation Russlands erweist sich als schwierig und mühselig, daher bleibt es bis heute recht schwierig zu beantworten, worin die Veränderungen bestehen und welche gesellschaftlichen Folgen daraus resultieren. Deshalb ist das wissenschaftliche Interesse an den Transformationsprozessen in Russland sehr groß. Inzwischen liegen zahlreiche Beiträge, Untersuchungen und Studien vor, in denen Veränderungen im politischen, wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Leben Russlands unter verschiedenen Aspekten analysiert sind. Der Wandel der pädagogischen Theorie und Terminologie wird hingegen bisher nur sporadisch untersucht. Es gibt zahlreiche deutschsprachige Publikationen zum Wandel des Schulwesens oder Bildungssystems in Russland seit der 1980er Jahren, doch meinen Recherchen zufolge befasst sich keine deutschsprachige Monographie speziell mit der systematischen Analyse der russischsprachigen pädagogischen Leitbegriffe. Es gibt nur wenige Veröffentlichungen, die einige nationale Begriffsbesonderheiten der russischsprachigen pädagogischen Fachterminologie erklären. Das sind beispielsweise Studien von Dietrich Kegler „Das Ethos der russischen Pädagogik. Studien zum Erziehungsbegriff in Russland seit Pirogov“ (1991), die sich auf die pädagogischen Strömungen Russlands in ihrem Verhältnis zur russischen religiösen „Weltanschauung“ und deren säkularisierten Formen richten und einige Zeitschriftenartikeln von Reinhard Golz wie z. B. „Probleme des Vergleichs deutscher und russischer Fragestellungen der Pädagogik im gegenwärtigen Transformationsprozeß“ (2000) und „Terminologische Erkundungen zum Verhältnis von Ethnizität und Pädagogik im gegenwärtigen Russland“ (2001), in denen die aktuelle terminologische Problematik der postsowjetischen Pädagogik aus deutscher Sicht betrachtet wird.

Ziel der vorliegenden Arbeit ist, die Prozesse des pädagogischen Umdenkens seit dem Zusammenbruch des sowjetischen Systems und seiner Ideologie durch Vergleich von Grundbegriffen der sowjetischen und postsowjetischen Pädagogik qualitativ zu untersuchen. In einem offenen Diskurs wurden in der postsowjetischen pädagogischen Theorie und Praxis neue Interpretationsgrundlagen für die Ziel- und Wertvorstellungen entwickelt. Der pädagogische Fachwortschatz wird stetig aktualisiert, erneuert und ergänzt. Daraus ergeben sich die Leitfragen: Ob und wie veränderten sich die pädagogischen Leitbegriffe seit Beginn des gesellschaftlichen Wandels? Inwieweit kann man davon sprechen, dass die sowjetische Vergangenheit bewältigt wurde? Worin unterscheiden sich die jetzigen Grundbegriffe von der sowjetischen? Werden die sowjetischen Autoren in der postsowjetischen Fachliteratur positiv erwähnt und wer wird häufig zitiert? Woher nehmen die postsowjetischen Pädagogen ihre Ideen? Wie groß ist dabei der Einfluss der deutsch- oder englischsprachigen Pädagogik?

Der wissenschaftliche Schwerpunkt der vorliegenden Arbeit liegt lediglich in der Analyse der pädagogischen Leitbegriffe *Erziehung*, *Bildung* und *Schule*. Der Interpretationsfokus richtet sich dabei auf die Begriffsdefinitionen sowie Erziehungsziele, Bildungsinhalte, Funktionen, Aufgaben und Leitbilder der Schule. Ein Vergleich russischer und deutscher Fachbegriffe findet in der Arbeit nicht statt.

Als Untersuchungsmethode eignet sich eine qualitativ vergleichende Textanalyse, die zulässt, eine große Materialmenge zu bearbeiten. Texte über *Erziehung*, *Bildung* und *Schule* werden aus der originalen russischsprachigen pädagogischen Fachliteratur ausgewählt und analysiert. Die Erschließung und Bearbeitung des umfangreichen Quellenmaterials wurden nach konkreten Forschungsfragen untersucht: Was versteht man in der sowjetischen und postsowjetischen Pädagogik unter *Erziehung*, *Bildung* und *Schule*? Sind diese Fachtermini grundlegend umgedacht? Welche Aspekte werden dabei umgedacht, ergänzt und aktualisiert? Welche Problematik ergibt sich bei der Aktualisierung der Grundbegriffe? Ist ein Zusammenhang oder ein Unterschied zwischen sowjetischer und postsowjetischer Pädagogik festzustellen? Welche Verflechtungen sind zu erkennen? Wessen Theorien, Ideen und Konzeptionen werden bevorzugt? Viele Zitate aus dem Quellenmaterial wurden erstmals in deutscher Übersetzung wiedergegeben.

Die Untersuchung stützt sich auf relevante russischsprachige Quellen. Als Hauptquellen dienen verschiedene pädagogische Enzyklopädien und Lexika (von 1964 bis 2008) und allgemeinpädagogische Lehrbücher (von 1983 bis 2010), darunter auch die 4-bändige „Pädagogische Enzyklopädie“ (1964-1968) von I. A. Kairow/ F. N. Petrow, die erste postsowjetische „Russische pädagogische Enzyklopädie“ (1993-1999), deren vollständige Herausgabe um sechs Jahre verzögert wurde; das „Pedagogitscheskij enzyklopeditscheskij slovar“ (Pädagogisches enzyklopädisches Lexikon) (2003) von B. M. Bim-Bad, das seit 2002 immer wieder mit hohen Auflagen veröffentlicht wird, sowie das sowjetische einheitliche Lehrbuch "Pedagogika" (Pädagogika) (1983, 1988) von J. K. Babanskij, der Vorlesungskurs „Pädagogika“ von B. T. Lichatschjow (1993, 1998, 2001) sowie allgemeinpädagogische Lehrbücher von P. I. Pidkasistij (1998), I. P. Podlasij (1996, 1999, 2004) und W. A. Slastjonin/ I. F. Isajew (1997, 2002).

Eine weitere Gruppe wichtiger Quellen bilden russischsprachige pädagogische Fachzeitschriften und -zeitschriften wie „Perwoje Sentjabrja“ (Erster September), „Utschitel'skaja gazeta“ (Lehrerzeitung), „Nowije zennosti obrazovanija“ (Neue Bildungswerte), eine Sammlung von pädagogischen Texten und Artikel auf der Homepage von B. Bim-Bad (Pädagogische Bibliothek von Bim-Bad), überregionale Zeitungen „Literaturnaja gazeta“ (Literaturzeitung) und „Rossijskaja Gazeta“ (Russländische Zeitung) sowie etymologische und erklärende Wörterbücher der Russischen Sprache.

Die vorliegende Arbeit gliedert sich insgesamt in vier Kapitel.

In *Kapitel 1* werden zunächst die wichtigen Entwicklungsetappen der politisch-wirtschaftlichen Systemtransformation (Perestrojka, die neue Verfassung von 1993, das „System Jelzin“ und das „System Putin“) vorgestellt und einige ausgewählte Aspekte der postsowjetischen Gesellschaft ab Beginn der Perestrojka bis 2010 (der gesellschaftliche Wandel, Religion und Kirche, Suche nach Identität, Kultur und Bildungswesen) zusammengefasst. Mit diesem Kapitel wird beabsichtigt, eine allgemeine Problematik der Systemtransformation darzustellen und den Leser und Leserinnen auf die schweren Rahmenbedingungen und historischen Herausforderungen der postsowjetischen Pädagogik hinzuweisen.

In *Kapitel 2* werden zunächst die Grundzüge der sowjetischen Pädagogik und ihre Entwicklungsetappen erläutert sowie das „Manifest der pädagogischer Erneuerer“ (1986) als ihre bedeutende Zäsur skizziert, um wichtige Hintergründe und Voraussetzungen postsowjetischer Pädagogik verstehen zu können. Im Anschluss wird eine allgemeine Problematik der Erneuerung und Aktualisierung der postsowjetischen pädagogischen Fachterminologie vorgestellt.

In *Kapitel 3* werden die russischsprachigen pädagogischen Leitbegriffe *Erziehung*, *Bildung* und *Schule* aus den Wörterbüchern, pädagogischen Lexika und Lehrbüchern in einer chronologischen Reihenfolge ausführlich behandelt. Diese werden unterteilt nach Etymologie, Wortbedeutung und Begriffsdefinition vorgestellt.

Kapitel 4 liefert die allgemeine Zusammenfassung und Schlussfolgerung der Untersuchungen.

Die Primär- und Sekundärliteratur ist im *Anhang* aufgelistet. Außerdem gibt es ein *Extra-Anhang*. Hier findet man in einer tabellarischen Form relevante Informationen über russischsprachige pädagogische Lexika und Lehrbücher sowie eine Textanalyse der Forschungsquellen (je nach Grundbegriff) nach einem Raster.

Mit der vorliegenden Arbeit möchte ich den deutschsprachigen Erziehungswissenschaftlern sowie allen an den Transformationsprozessen in Russland Interessierten wichtige Aspekte und notwendige Kenntnisse zur postsowjetischen Entwicklung der russischsprachigen Pädagogik und ihre Grundbegriffe aufzeigen und damit einen Beitrag zum besseren Verständnis der postsowjetischen pädagogischen Diskussion in Deutschland leisten.

1. Die gesellschaftspolitischen Rahmenbedingungen: Systemtransformation und gesellschaftlicher Wandel im Russland seit der zweiten Hälfte der 1980er Jahren bis 2010

1. Von Perestrojka zur Transformation

1.1. Gorbatschow und der Umbau bzw. Modernisierung des gesellschaftlichen, politischen und wirtschaftlichen Systems der Sowjetunion (1985-1991)

Die wirtschaftlichen, politischen und gesellschaftlichen Transformationsprozesse in Russland begannen in der Mitte der 1980er Jahre mit den durch Gorbatschow initiierten Reformen „Perestrojka“ („Umbau“) und „Glasnost“ („Transparenz“, „Offenheit“). Michail Gorbatschow wurde im März 1985 zum Generalsekretär der KPdSU gewählt und gehörte zu einer neuen Generation sowjetischer Führungskräfte, die den Bedarf an Reformierung und Modernisierung des sowjetischen sozialökonomischen Systems sahen. Am Ende der Breschnjew-Ära steckte die UdSSR in einer kritischen Phase der Stagnation, was sich am deutlichsten im Bereich der Wirtschaft zeigte (vgl. Creuzberger 2009, S. 191). So verkündete Gorbatschow im Januar 1987 vor dem Plenum des Zentralkomitees (ZK) die notwendige Umgestaltung und Verbesserung des gesellschaftlichen, politischen und wirtschaftlichen Systems der Sowjetunion – die Perestrojka, mit der das alte Rätssystem („Sowjets“) erneuert und damit der sowjetische Sozialismus auf das 21. Jahrhundert vorbereitet werden sollte. Die Perestrojka vollzog sich in verschiedenen Phasen und setzte politische, ökonomische und gesellschaftliche Prozesse in Gang, darunter eine außenpolitische Trendwende und der Abzug der sowjetischen Streitkräfte aus Afghanistan (1988), erste Elemente der Marktwirtschaft und eine Vielfalt an öffentlicher Meinung (ebd.).

Das kritische Nachdenken über die Geschichte der Sowjetunion war einer der wichtigsten Meilensteine für die Entwicklung des demokratischen Prozesses in der Zeit der Perestrojka. Das staatliche Informationsmonopol wurde im Rahmen der Politik „Glasnost“ gelockert und manche Zensurverbote wurden aufgehoben. Neue Zeitungen und Zeitschriften erschienen in dieser Zeit. Die früher geschlossenen Archive wurden für die Forschung zugänglich gemacht. Auf den Seiten der Zeitschrift „Ogonjok“ (Das Flämmchen), der Zeitung „Moskowskije Nowosti“ (Moskauer Nachrichten) und anderer populären Periodika wurden die Themen breit diskutiert, die vorher für die Kritik und Analyse verboten waren, wie z. B. die Stalin-Repressalien in den 1930er Jahren, das Andersdenken in der UdSSR, die soziale Struktur der Gesellschaft, die Funktionen der KPdSU. In zahlreichen Publikationen erschienen die neuen, manchmal strittigen Einschätzungen der Oktoberrevolution, des Bürgerkrieges, der Tätigkeit

Lenins, Stalins und anderer Leiter des Sowjetischen Staates. In der Atmosphäre der Suche nach Wahrheit wurde die Rehabilitierung der Opfer des politischen Terrors wieder aufgenommen. Der Prozess der Umdeutung hat auch andere Wissenschaften betroffen wie die Philosophie und die politische Ökonomie. Zum ersten Mal wurden in der UdSSR die Werke von N. Berdjajev, W. Solowjew, S. Freud, F. Nietzsche, A. Schopenhauer herausgegeben. Die Abnahme der ideologischen Verbote befreite das geistliche Leben im Land enorm. Schließlich führte die Politik der Glasnost zur einer neuen Rhetorik und Denkweise in der Gesellschaft und veränderte damit grundlegend die Qualität der Reformen.

Die Wahlen zu einem Kongress der Volksdeputierten im Frühjahr 1989 gelten als Durchbruch zur politischen Liberalisierung des Landes (vgl. Schröder, Hans-Henning 2003, S. 15). Der Volksdeputiertenkongress (das erste sowjetische Parlament) wurde „zur einer landesweit beachteten Bühne, auf der erstmals frei diskutiert werden, selbst ein Sacharow sprechen konnte und unterschiedliche Meinungen aufeinanderprallten. Von Presse und Fernsehen bis in die letzten Winkel des Reiches vermittelt avancierte er zum Forum des politischen Pluralismus“ (Hildermeier 2001, S. 97). Anschließend verliert die Rolle und Bedeutung der Kommunistischen Partei der Sowjetunion (KPdSU) rasch an Gewicht. Der renommierte Atomphysiker und Dissident Andrej Sacharow forderte im Dezember 1989 auf dem Volksdeputiertenkongress, Artikel 6 aus der Verfassung der UdSSR zu streichen (vgl. Plaggenborg 2010, S. 31). Laut Artikel 6 der Verfassung von 1977 war die KPdSU die einzige führende politische Kraft der sowjetischen Gesellschaft. Am 13. März 1990 wurde das Parteimonopol der KPdSU offiziell beendet. In allen Bereichen der Gesellschaft beginnt eine Abkehr von der Staatsideologie des Marxismus-Leninismus. Diese Entwicklungsphase der Perestrojka, die unter der Bezeichnung „Demokratisierung“ zwischen Mitte 1988 und 1991 in die sowjetische Geschichte eingehen sollte, entpuppte sich als ihre letzte Etappe. „Dies war der Anfang vom Ende der durch Gorbatschow initiierten Politik der Perestrojka.“ (Creuzberger 2009, S. 192). Die politische Landschaft des Landes veränderte sich in dieser Zeit rasant. Neue politische Kräfte werden durch politischen Pluralismus ins Leben gerufen: nationale Unabhängigkeitsbewegungen, zahlreiche politische Parteien, gesellschaftliche Organisationen und Gewerkschaftsbewegungen. Die wachsenden Probleme in der Wirtschaft führten das Land in eine schwere Krise. Der Höhepunkt des chronischen Warendefizits - die leeren Regale der Geschäfte - wurde zum Symbol der Perestrojka. Die Perestrojkaeuphorie wechselte in der Bevölkerung in eine tiefe Enttäuschung.

Nachdem im Frühjahr 1990 auch in den Republiken eigene Volksdeputiertenkongresse gewählt wurden, spitzte sich die politische Konfrontation im Land zu. Die nationalen Bewegungen in Republiken und Regionen strebten nach Unabhängigkeit von der Union. Die alten konservativen Kräfte in der Kommunistischen Partei sowie deren Machtapparat versuchten das sowjetische System bzw. die Sowjetunion vor dem sicheren Zerfall zu bewahren. Die bevorstehende Unterzeichnung eines neuen Unionsvertrages gab den Anstoß zum Putsch im August 1991 (vgl. Hildermeier 2001, S. 157). Der Umsturzversuch hochrangiger konservativer Kommunisten scheiterte vor allem am Widerstand des russischen Parlaments und der russischen Regierung mit Präsident Boris Jelzin und beschleunigte den Zerfallprozess der UdSSR. „Die Glaubwürdigkeit der Perestrojka war endgültig zerstört, das Vertrauen in die Erneuerbarkeit des Gesamtstaates weitgehend erloschen.“ (a. a. O., S. 99). Am 7. Dezember 1991 gründeten Boris Jelzin (Russland), Leonid Krawtschuk (Ukraine) und Stanislaw Schuschkewitsch (Weißrussland) mit der „Minsker Erklärung“ die GUS, die Gemeinschaft Unabhängiger Staaten. So wurde eine neue Gesamtordnung als Ersatz für den alten sowjetischen Staat vereinbart. Die Unionsrepubliken bekamen damit die Möglichkeit, ihre eigenen Entwicklungswege zu gehen. Nach dem Rücktritt Gorbatschows kam es im Dezember 1991 zur Auflösung der Sowjetunion.

1.2. Russland nach der offiziellen Auflösung der UdSSR. Doppelherrschaft von Präsident und Parlament (August 1991-Oktober 1993). Die neue Verfassung (1993).

Der Zusammenbruch des sowjetischen Systems und seiner Ideologie setzte eine fundamentale Zäsur – den Übergang von der Sowjetunion zum „neuen“ Russland. Die Jahre 1991-1993 waren eine schwierige Übergangszeit, in der die wesentlichen Veränderungen des politischen und des Wirtschaftssystems in Russland stattfanden:

Was als Alternative zur bürgerlich-kapitalistischen, liberaldemokratisch verfassten Gesellschaft begonnen hatte und den Anspruch erhob, Vollendung der sozialen Entwicklung der Menschheit zu sein, brach endgültig zusammen. Zugleich war Neues sichtbar geworden. Aber dessen Umsetzung in praktische Politik und seine rechtlich-institutionelle Verankerung standen noch bevor. Der Zerstörung musste der Aufbau folgen. Beides gehörte zusammen. (Hildermeier 2001, S. 100)

Nach der offiziellen Auflösung der Sowjetunion am 31. Dezember 1991 trat die Russische Föderation als Haupterbe und Rechtsnachfolger der Sowjetunion auf. An der Spitze des neuen russischen Staates stand Boris Jelzin, der im Juli 1991 die erste demokratische Wahl eines Präsidenten der Russischen Föderativen Sozialistischen Sowjetrepublik (RSFSR) gewonnen hatte. Als Radikalreformer befürwortete Jelzin eine Politik der raschen Errichtung einer

marktwirtschaftlichen Ordnung¹, um Russland zu wirtschaftlichem Wachstum und größerer Wohlfahrt zu führen. Bereits im November 1991 bekam Jelzin vom russischen Kongress der Volksdeputierten außerordentliche Vollmachten für die Durchführung der Wirtschaftsreformen und veranlasste die russische Regierung unter Leitung des Wirtschaftsministers und stellvertretenden Ministerpräsidenten Jegor Gajdar, das Wirtschaftssystem neu zu gestalten (vgl. Schröder 2003, S. 16). Die Aufgabe der Regierung bestand im Wesentlichen darin, die sozialistische Planwirtschaft abzuschaffen und gleichzeitig marktwirtschaftliche Grundlagen zu legen. Im Mittelpunkt der Reformen stand der so genannte „Washingtoner Konsens“², der vier Bereiche umfasste (ebd.):

- Liberalisierung (Freigabe der Preise, Schaffung eines Kapitalmarktes, Öffnung der Märkte nach außen).
- Institutionenentwicklung (Anpassung der Wirtschaftsgesetzgebung, Einrichtung einer Zentralbank, Aufbau von Kreditinstituten).
- Privatisierung (Überführung von Staatseigentum in Privateigentum).
- Stabilisierung (Bekämpfung der Inflation, Konsolidierung der Staatsfinanzen).

Die „Schocktherapie“ wirtschaftlicher Reformen berührte alle Bereiche des Lebens und verlangte von allen Bürgern und Bürgerinnen große Umstellungsleistungen. Der schnelle Übergang zur Marktwirtschaft war für die meisten Menschen ein Schock. Die Preisliberalisierung am 2. Januar 1992 führte zur Inflation, die wesentlich höher war als erwartet. Der Wert des Bargeldes und der Ersparnisse der Bevölkerung verloren in wenigen Tagen massiv an Wert. Anstatt des erhofften Aufschwungs kamen eine drastische Verarmung der Bevölkerung, ein weiterer starker Rückgang der Industrieproduktion und eine lang anhaltende Wirtschaftskrise. Jegor Gajdar wurde zur Hassfigur der Opposition, seine marktwirtschaftlichen Reformen wurden heftig kritisiert (vgl. Esch 2009). Schließlich wurde Jegor Gajdar Ende 1992, nach einem Jahr in der Regierung, durch den konservativen Viktor Tschernomyrdin ersetzt. Der ehemalige „rote Manager“, Direktor des größten sowjetischen Unternehmens, wurde sofort als „Reformbremsen“ in radikaldemokratischen Medien bezeichnet (vgl. Heinrich 1994, S.14). „Wie kein Zweiter repräsentierte der neue Mann den innen- und wirtschaftspolitischen Kurs dieser neuer Phase der Jelzin-Ära (...): den *status quo* zugunsten der neuen, schmalen Schicht von Profiteuren der *nomenklatura*-Privatisierung und einflussreicher Bürokraten aus der Umgebung der übermächtigen präsidentialen Exekutive.“ (Hildermeier 2001, S. 101).

¹Der so genannte „500-Tage-Plan“ war ein Konzept für einen raschen Übergang zur Marktwirtschaft.

²Als Ansatz zur Wirtschaftstransformation war der „Washingtoner Konsens“ in der Finanzwelt weithin akzeptiert, wurde aber kritisch diskutiert (vgl. Sutela 2010, S. 295).

Die Privatisierung der maroden Staatsindustrie war ein wesentlicher Bestandteil der Transformationspolitik Ende 1992. Anatolij Tschubajts, der Vorsitzender des Staatskomitees zur Verwaltung des Staatseigentums, leitete die Privatisierung Russlands. Da die Umverteilung gesellschaftlichen Reichtums in Russland sehr umstritten war, führte die Suche nach einem politischen Kompromiss schließlich zur Annahme eines bestimmten Privatisierungsmodells: an die erwachsene Bevölkerung wurden Anteilscheine (Voucher) zu privatisierenden Gesamtvermögen verteilt. Sie konnten gegen Aktien eingetauscht oder an andere Personen verkauft werden. Die Ausgabe der Privatisierungsgutscheine begann im Oktober 1992 und wurde im Januar 1993 abgeschlossen. Das ganze Verfahren der Privatisierung war in Russland weder fair noch transparent.

Daß da bei weitem nicht alles mit rechten Dingen zuging, daß vielmehr geschoben und betrogen wurde, wußte jeder, der die Zeitung las. Der Staat machte in der Regel gute Miene zum bösen Spiel, weil er händeringend nach Finanziers suchte. Den gesamten Prozeß der Privatisierung („priwatisacija“) russischer Art bezeichnet der Volksmund als widerrechtliche Aneignung („prichwatisacija“). (Ludwig 2004, S. 3)

Die Voucher landeten schnell in den Händen weniger. Die Preise für viele privatisierte Unternehmen, vor allem der Erdöl- und Rohstoffindustrie, waren aus heutiger Sicht extrem niedrig.

(...) Bei alledem wurde freilich übersehen, daß Rußland noch keineswegs ein Rechtsstaat war (...). Jedenfalls ließen sich die Betriebsdirektoren Anrechtsscheine ihrer Belegschaften kurzerhand abtreten, und bald schon befand sich ein Großteil des lukrativen Volksvermögens in den Händen weniger smarter Geschäftemacher. Was sich damals vollzog, war so etwas wie die Umwandlung des Kollektivbesitzes der Nomenklatura in den Privatbesitz ihrer einzelnen Mitglieder. (Adam 2003, S. 3)

Die rasante Privatisierung verlief für die Mehrheit der Bevölkerung schmerzhaft. Das alte sowjetische Gesellschaftssystem wurde mit einem Schlag ausgelöscht. Die neue soziale Ordnung war vor allem durch hochgradige Ungleichheit gekennzeichnet.

Dieser Transfer des von der Bevölkerung zu sozialistischen Zeiten unter harten Entbehrungen erarbeiteten Vermögens in den postsowjetischen Staat und die für den Volkswohlstand verheerende Privatisierungspolitik des russischen Präsidenten Jelzin führten zu einer gigantischen Umschichtung des Volksvermögens in die Hände weniger „Oligarchen“, während die Regierung zuließ, dass die Masse der Bevölkerung auf ein erbärmliches Lebensniveau abstürzte und Armut heute wieder ein Massenphänomen darstellt. (Plaggenborg 2010, S. 42f.)

Der Misserfolg der wirtschaftlichen Reformen verschärfte schließlich die schon angespannte politische Situation im Land. Die Machtverhältnisse zwischen Legislative und Exekutive blieben im neuen Staat Russische Föderation nach dem Zusammenbruch der Sowjetunion durch Änderungen im Jahre 1990 an der Sowjetverfassung der RSFSR von 1978 ungeklärt

und wurden als „Doppeltherrschaft“ bezeichnet (vgl. Mommsen 2010, S. 56f.). Obwohl anfangs der wirtschaftlichen Reformen noch ein politischer Konsens³ bestand, kam es bald zu einem fatalen Konflikt zwischen dem Radikalreformer Präsident Jelzin und dem eher konservativen Volksdeputiertenkongress bzw. dem Vorsitzenden des Obersten Sowjets Ruslan Chasbulatow. „Sicher war auf beiden Seiten eine erhebliche Portion Starrsinn im Spiel. Im Kern aber ging es um die politische Macht, der auch unterschiedliche Meinungen über den wirtschaftlichen Kurs nachgeordnet blieben.“ (Hildermeier 2001; S. 100).

Die politischen Divergenzen um die neue Verfassung Russlands eskalierten im Jahre 1993 zu einem wahrhaftigen Krieg, nachdem Jelzin am 21. September per Dekret den Volksdeputiertenkongress und den Obersten Sowjet auflöste und damit seine Kompetenzen eindeutig überschritt (vgl. Schröder 2003, S. 17). Im Gegenzug erklärte der Volksdeputiertenkongress Boris Jelzin für abgesetzt und wählte den bisherigen Vizepräsidenten Aleksander Ruzkoj gemäß der existierenden Verfassung zum neuen Präsidenten Russlands. Die Lage spitze sich am 3. Oktober 1993 zu, als die Anti-Jelzin-Proteste in Moskau ihren Höhepunkt erreichten und in einen gewaltsamen Widerstand übergingen. Auf Befehl Jelzins nahmen loyale Panzerverbände am 4. Oktober 1993 den Parlamentsitz „Weißes Haus“ unter Feuer. Nach dem mehrstündigen blutigen Gefecht⁴ ergaben sich mehrere Abgeordnete und zivile Verteidiger des „Weißes Hauses“. Der Vorsitzende des Obersten Sowjets Ruslan Chasbulatow und der Vizepräsident Aleksander Ruzkoj wurden verhaftet und wegen Anstiftung zu Massenunruhen angeklagt. Alle Parteien und Bewegungen, die in Moskauer Unruhen verwickelt waren, wurden von Jelzin verboten. Aber die vollständige Aufklärung der Moskauer Ereignisse vom 3. und 4. Oktober 1993 wurde durch Jelzins Administration systematisch behindert.

Bei Kämpfen in Moskau verloren mehr als 120 Menschen das Leben.⁵ Der Einsatz von Waffen gegen den gewählten Volksdeputiertenkongress bleibt ein dunkles Kapitel in der Geschichte des neuen Russlands: „Jelzins Order zum Beschuss des Parlaments lastete lange als schwere Hypothek auf dem neuen postsowjetischen Russland, das sich doch eigentlich die Errichtung der Demokratie auf die Fahnen geschrieben hatte.“ (Mommsen 2010, S. 57).

³Jelzin erhielt vom Volksdeputiertenkongress am 1. November 1991 Sondervollmachten zur Durchführung der wirtschaftlichen Reformen.

⁴Das Parlamentsgebäude wurde mit Panzergranaten beschossen und schließlich von der Eliteeinheit ALFA gestürmt.

⁵„Für den Tod so vieler Menschen wurde niemand ernsthaft zur Rechenschaft gezogen. (...) Unabhängig davon, auf welcher Seite der Barrikade sie gestanden hatten, setzten die Hauptakteure ihre Karrieren fort. Chasbulatow wurde nach viermonatiger Haft entlassen und ist heute wieder Wirtschaftsprofessor. Ruzkoj wurde zum Gouverneur des Gebietes Kursk gewählt und 2000 abgelöst. Jelzin lebt als wohl versorgter Rentner auf seiner Staatsdatscha bei Moskau.“ (Kohler 2003).

Unmittelbar nach der „Erschießung des russischen Parlaments“ erstellte eine dem Präsident Jelzin nahe stehende Kommission⁶ kurzfristig einen Verfassungsentwurf, der bewusst der Verfassung der fünften Französischen Republik ähnelte und für das Amt des russischen Präsidenten eine starke Machtfülle vorsah (vgl. Schröder 2003², S. 38, vgl. Mommsen 2010, S. 57). Die neue Verfassung wurde am 12. Dezember 1993 per Volksabstimmung angenommen⁷. Am selben Tag wurde auch das neue Parlament (Duma) gewählt, dessen Möglichkeiten in der neuen Verfassung gegenüber der politischen Macht des Präsidenten beschränkt werden.⁸ Trautmann (Trautmann 1995, S. 90f.) sieht jedoch die Annahme der neuen Verfassung sehr kritisch, da sie „eine äußerst schwache Legitimationsbasis“ hat. Es fehlte vor allem ausreichende staatsbürgerliche Information; die Verfassung wurde erst am 10. November 1993 in der „Izvestija“ (drei Millionen Auflage) veröffentlicht. Die meisten Bürger konnten nicht einmal sagen, wodurch sich die neue Verfassung von der alten unterschied und was die Einführung des Präsidentsystems bedeutete. Die Parteien hatten keine Möglichkeit, über die Verfassung öffentlich und kontrovers zu diskutieren. Schließlich führten diese Faktoren nicht zuletzt dazu, dass die Wahlbeteiligung relativ schwach war. (ebd.)

Die neue russische Verfassung⁹ von 1993 definiert Russland als einen demokratischen, föderalen Rechtsstaat mit republikanischer Regierungsform, der aus 89¹⁰ Föderationssubjekten besteht: 21 Republiken, 49 Gebieten, sechs Bezirken, zwei Städten föderativer Bedeutung (Moskau und St. Petersburg), dem jüdischen Autonomen Gebiet und zehn autonomen Bezirken. Das Verfassungsdokument erklärt das multinationale Volk der Russischen Föderation zum einzigen Ursprung der Macht: „Träger der Souveränität und einzige Quelle der Macht in der Rußländischen Föderation ist ihr multinationales Volk. Das Volk übt seine Macht unmittelbar sowie durch die Organe der Staatsgewalt und die Organe der örtlichen Selbstverwaltung aus.“ (Art. 3 VerfRF).

Im Unterschied zu der früheren sozialistischen Verfassung der RSFSR von 1978 erkennt die russische Verfassung von 1993 die ideologische Vielfalt und den politischen Pluralismus, das Mehrparteiensystem und verschiedene Formen des Eigentums bzw. Recht auf Privateigentum

⁶ Die Namen der Mitarbeiter an Jelzins Verfassungsprojekt wurden absichtlich nicht veröffentlicht.

⁷ Allerdings lassen mehrere Autoren vermuten, dass die erforderliche Stimmenzahl für die Annahme der Verfassung manipuliert worden sein könnte (vgl. Schröder 2003², S. 40).

⁸ Die Verfassung von 1993 (...) wurde unter dem Druck der Konfrontation zwischen Präsident und Parlament entworfen. Um künftig eine ähnliche Situation zu vermeiden, wurde die Position des Präsidenten rechtlich so abgesichert, dass eine wirksame Kontrolle durch Parlament und Volk kaum möglich war. (Schröder 2003², S. 40)

⁹ Sie ist bis heute gültige Verfassung Russlands, die sechste in der russischen und sowjetischen Geschichte.

¹⁰ Die Zentralregierung unter Putin initiierte 2003 einen Prozess zur Vergrößerung der territorialen Einheiten. Seit 2008 zählt Russland nur 83 Föderationssubjekte bzw. 9 Bezirke, 46 Gebiete, 4 autonome Bezirke (vgl. Gelman 2010, S. 96).

an. Außerdem wird Russland in der Verfassung als ein weltlicher Staat bezeichnet: „Keine Religion kann als staatliche oder verbindliche Religion festgelegt werden“ und „die religiösen Vereinigungen sind vom Staat getrennt und vor dem Gesetz gleich“ (Art. 14 VerfRF). Nach Vorbild westlicher Verfassungen garantiert die russische Verfassung von 1993 auch den Schutz der Menschenrechte und Grundfreiheiten.

Uhl (vgl. Uhl 1999, S. 273f.) weist darauf hin, dass das moderne westliche Grundrechtsverständnis für die russische Verfassung von 1993 neu war, obwohl die intensive Debatte um die Verankerung von Menschenrechten seit der Perestrojka einige wesentliche Veränderungen in der Unionsverfassung von 1977 im Jahre 1990 auslöste. So hoben die Autoren des Verfassungstextes die Freiheitsrechte im Grundrechtskatalog bewusst hervor, um sich von der alten sowjetischen Verfassung zu distanzieren und mehreren westlichen Vorbildern zu entsprechen. Im Gegensatz zur sowjetischen Verfassung, die die sozialen Grundrechte zuerst nannte, stehen die Freiheitsrechte in der neuen Verfassung vor den partizipatorischen, ökonomischen und sozialen Grundrechten (a. a. O., S. 275).

Die neue Verfassung erklärt die Freiheitsrechte für alle Menschen für gültig, unabhängig davon, ob er russischer Staatsbürger ist oder nicht. Diese Frage nach dem Grundrechtsträger, Mensch und/oder Bürger, lässt eine weitere Abkehr von alten Verfassungsstrukturen erkennen, da in den sozialistischen Verfassungen die meisten Grundrechte den Bürgern vorbehalten waren und auch nur dann, wenn sie sich System konform verhielten. (...) Die Beschränkung auf den Bürgern liegt (...) fast nur bei staatsbürgertypischen Angelegenheiten vor, wobei jedoch zwei auffällige Ausnahmen genannt seien: Die Versammlungsfreiheit und auch das Recht auf Privateigentum gelten nur für Bürger der Russischen Föderation. (a. a. O., 275f.)

Die Einführung eines Menschenrechtsbeauftragten¹¹ war für die neue russische Verfassung von besonderer Bedeutung. Darin sieht man einen erheblichen Unterschied zu den sozialistischen Verfassungen. Erstmals sieht die russische Verfassung die Möglichkeit vor, die Menschen- und Bürgerrechte vor Gericht einzuklagen.

Die Verfassung von 1993 beendet die jahrzehntelange sozialistische Tradition, daß eine Verfassung zwar vorhanden und in den Grundzügen auch erstaunlich freiheitlich formuliert ist, eine Berufung darauf, d. h. die Einklagbarkeit der angeblich garantierten Rechte aber nicht möglich ist. Erstens überpositiviert man nun die Grundrechte, zweitens wird der Staat zur Rechtspflege verpflichtet (Art.15 VerfRF), drittens existiert ein individueller Rechtsschutz (Art. 46 VerfRF), viertens kann das Verfassungsgericht eingeschaltet werden und fünftens wacht ein „Bevollmächtigter für Menschenrechte“ über die Einhaltung des Grundrechtskataloges (Art 103 VerfRF). (a. a. O., S. 279f.)

¹¹Erster russischer Menschenrechtsbeauftragter war der ehemalige Dissident und Menschenrechtler Sergej Kowaljow. Nach seiner heftigen Kritik an Menschenrechtsverletzungen im ersten Tschetschenienkrieg wurde er durch Duma im Mai 1995 von seinem Amt des ersten Bevollmächtigten für Menschenrechte abberufen.

Die neue Verfassung der Russischen Föderation trat am 25. Dezember 1993, am Tag ihrer Veröffentlichung in der Zeitung „Rossijskaja gaseta“, in Kraft¹². Sie ersetzte somit die sozialistische Verfassung der RSFSR von 1978 bzw. die UdSSR-Verfassung von 1977 und bildete anschließend den Rechtsrahmen für die Etablierung einer spezifischen politischen Herrschaftsordnung, die in der Fachliteratur oft als „System Jelzin“ bezeichnet wird.

1.3. Das neue Russland unter Jelzin (1993-1999)

Nach den Dezember-Wahlen 1993 begann in Russland eine neue politische Ära, die mit dem Namen Boris Jelzin untrennbar verbunden ist. Die Annahme der neuen Verfassung ermöglichte die Einführung eines präsidentialen Systems mit starker Vormachtstellung des Präsidenten. Da Jelzin schon in der Verfassungsdebatte 1990 bis 1992 hartnäckig auf einer starken Präsidentialmacht bestand, kann die Annahme der maßgeschneiderten Präsidentialverfassung 1993 als Jelzins Sieg interpretiert werden (vgl. Trautmann 1995, S. 88, 93). Jelzin übte sein Amt nach den Dumawahlen am 12. Dezember 1993 noch weitere zweieinhalb Jahre aus und wurde im Juli 1996 zum Präsidenten wiedergewählt. Die Zeit seiner Präsidentschaft, auch als „Zeit der Wirren“ genannt, war von wirtschaftlicher Instabilität und sozialer Krise, von enorm angestiegener Korruption und Kriminalität sowie von dem Ersten Tschetschenienkrieg geprägt.

Eine große Rolle spielte nicht zuletzt die widersprüchliche Persönlichkeit Jelzins, die die russische Politik bis 1999 stark beeinflusste. Sein politisches Ansehen war bereits in der Perestrojka-Zeit – den Jahren seines Aufstiegs¹³ – sehr umstritten, weil Jelzin sich als Parteirebell und Reformers aber auch als Populist und Volkstribun profilierte (vgl. Mommsen 2010, S. 56).

Der Ausschluß Jelzins aus dem Politbüro war noch nicht das Ende der Geschichte. Ausgelegt als freiwilliger und endgültiger Bruch mit der Partielite, wurde dieser Bruch gleichsam zum letzten Strich am Porträt eines Volkshelden nach Art des Robin Hood, des Kämpfers gegen die Reichen und Mächtigen und für das Glück der einfachen Leute. Dieses Bild hat Jelzin sorgfältig kultiviert. (...) So hat er eine Aura des Leidens um sich geschaffen, die Bescheidenheit seiner Gewohnheiten und seine Zugehörigkeit zum einfachen Volk demonstriert. (Ionin 1995, S.16).

¹²Allerdings ist die neue Verfassung nach der Bemerkung Siegerts (Siegert 2010, S. 177) bis heute aufgrund der gewaltsamen Auflösung des Parlaments im Oktober 1993 von den meisten Menschen in Russland nicht als legitim anerkannt.

¹³Mit Gorbatschows Unterstützung wurde der junge Gebietspartei sekretär Boris Jelzin als ein dynamischer und machtbewusster Parteikader aus dem Swerdlowsk (Jekaterinenburg) nach Moskau geholt und zum Ersten Sekretär der Moskauer KPdSU-Stadtleitung ernannt. Als neuer Moskauer Parteichef sollte Jelzin vor allem „den Moskauer zeigen, daß sich die neuen Machthaber um die Sorgen der Leute kümmern, daß sich für die Moskauer wie für alle Sowjetmenschen Perspektiven eines neuen Lebens eröffnen; (...) sie für die Perestrojka begeistern“ (Ionin 1995, S. 14). Bald avancierte Jelzin zum politischen Rivalen Gorbatschows, als er während einer regulären Sitzung des Politbüros eine heftige Kritik an Gorbatschow und seiner Frau Raissa übte. Damit war seine Parteikarriere beendet, er wurde aus dem Politbüro ausgeschlossen und seines Posten als Moskauer Stadtpartei sekretär enthoben.

Seine spektakuläre Aktion im August 1991 – auf einem Panzer vor dem „Weißen Haus“ stehend – verlieh Jelzin eine enorme politische Autorität. Nach dem Putschversuch ging er mit der Zustimmung und Unterstützung der Mehrheit der Bevölkerung Russlands auf antikomunistischen Kurs¹⁴ und profilierte sich anschließend als Retter der Demokratie und Bezwin-
ger der kommunistischen Staatspartei. Jelzins überhöhte politische Ambitionen auf das Amt des Präsidenten waren nach Mommsens Auffassung (Mommsen 2010, S. 60) von dem Glaube an seine Auserwähltheit geprägt.

Jelzin war von der Vorstellung getragen, mit seiner Präsidentschaft eine historische Mission von weit mehr als monarchischer Größe zu erfüllen. In seiner ersten Botschaft an das Parlament bezeichnet er die „präsidentielle Regierungsform“ als gerade für ein Land angemessen, in dem das Volk niemals eine Stimme gehabt habe. Die Personifizierung und Konzentration der Macht bei einem frei gewählten Präsidenten würde als eine „freiwillige Interdependenz“ zwischen dem Führer und den Geführten erzeugen, die es weder unter den Zaren noch unter den kommunistischen Parteiherrschaft gegeben habe. (ebd.)

Dies bizarre Legitimitätsverständnis verwunderte niemanden in Russland, da die massive Enttäuschung der russländischen Bevölkerung über die Wirkung der wirtschaftlichen und politischen Reformen eine Sehnsucht nach Ordnung, Sicherheit und starker Führung in der Gesellschaft weckte. Viele Vertreter der russischen Intelligenzija sahen sogar eine Notwendigkeit einer autoritären Herrschaft in Umbruchzeiten¹⁵ und verlangten entweder eine Diktatur auf Zeit oder eine milde Diktatur, eine „Diktatur des Herzens“, um die erstrebte Demokratie wirklich zu erreichen (Steinbacher 1995, S. 174). So glaubte auch der Schriftsteller Lew Razgon, der 20 Jahre im Gulag verbrachte, dass Russland eine autoritäre Regierung braucht, anders geht nicht (ebd.). Weil der zentristische Reformler Gorbatschow im Jahre 1991 zwischen konservativen und radikalen Kräften innerhalb und außerhalb des Regimes hilflos lavierte, richteten sich alle Hoffnungen auf den „Mauerbrecher“¹⁶ der Demokratie und den Sieger über den Kommunismus Boris Jelzin (vgl. Heinrich 1994, S. 13). Seine Rolle als Hoffnungsträger nutzte Populist Jelzin seinerseits für den Ausbau seiner eigenen Machtposition aus.

Als die Preisliberalisierung und Hyperinflation zur Verarmung der Bevölkerung und der zunehmenden sozialen Differenzierung nach Einkommen und Vermögen führten, sank Jelzins Popularität stetig. Die Hoffnungen auf ökonomische Entwicklung und Wohlstand, die im Massenbewusstsein seit Perestrojka mit dem Wort „Demokratie“ verknüpft wurden, blieben unerfüllt. Zugleich geschah mit der demokratischen Bewegung mit Boris Jelzin an der Spitze

¹⁴Im November 1991 wurde die KPdSU per Dekret Jelzins auf dem Gebiet der RSFSR verboten.

¹⁵Die ersten Forderungen nach einer „eisernen Hand“ als Voraussetzung für Russlands Weg aus dem Totalitarismus in die Demokratie gab es schon in der Endphase der Perestrojka.

¹⁶Heinrich (vgl. Heinrich 1994, S. 17) charakterisiert Jelzin übrigens als „Mauerbrecher“, mit dem man „zwar Häuser einreißen“ kann, „aber nur schwer welche aufbauen“.

eine ideologische Metamorphose. Die Teile der alten politisch-wirtschaftlichen Sowjet- und Partei-Nomenklatura¹⁷ verwandelten sich in eine neue politische Führungsschicht und nahmen wachsenden Einfluss auf politische und ökonomische Entscheidungsprozesse im Land. Die Herrschaftsmethoden der neuen Machthaber, die sich selbst „Demokraten“ nannten, waren autoritär und glichen dem alten autokratischen Herrschaftsstil aus den sowjetischen Zeiten (vgl. Melwil 2000, S. 58).

Es sind genauer betrachtet nicht schlechthin sowjetische Methoden, sondern traditionelle Methoden russischer Reformpolitik. Seinerzeit haben die Bolschewiki sie benutzt, und jetzt wird Russland mit ihnen dank Jelzin aus dem 21. Jahrhundert vorbereitet. Das sind: der blinde Glaube an fertige Rezepte – vor allem an solche, die aus dem zivilisierten Westen kommen; der autoritäre Druck zu ihrer Verwirklichung, die Bereitschaft zu unerträglichen Opfern im Namen künftigen Glücks, die grausame Unterdrückung jeglichen Widerstands. (Ionin 1995, S. 28)

Die Beschießung und Erstürmung der demokratisch gewählten Volksvertretung im Oktober 1993 und die Einführung eines präsidentiellen Systems mit starker Vormachtstellung des Präsidenten diskreditierten die demokratische Bewegung in Russland endgültig. Die massive Enttäuschung der Bevölkerung über greifbare Demokratisierungsprozesse im Land zeigte sich durch politische Apathie und Resignation vor allem im Wahlverhalten. So weist Trautmann (Trautmann 1995, S. 23, 133f.) auf die niedrige Wahlbeteiligung (50,14 Prozent der insgesamt 106 Millionen Wahlberechtigten) an den Parlamentswahlen und dem Verfassungsreferendum am 12. Dezember 1993 und der extrem niedrigen Wahlbeteiligung (etwa 30 und 40 Prozent der Stimmberechtigten) an den Regional- und Kommunalwahlen im Jahre 1994 hin. Das politische Desinteresse des Volkes lässt sich mit dem folgenden Beispiel von Trautmann (a. a. O., S. 23f.) belegen:

Als St. Petersburg am 20. März 1994 wählte, gingen nur 18 Prozent der Wahlberechtigten zu den Urnen. Für eine gültige Wahl lag die Quote bei 25 Prozent. In Anbetracht dieser Wählerverweigerung ergriff der Petersburger Bürgermeister Anatolij Sobtschak, Hochschullehrer für Rechtswissenschaft, zu einer illegalen Maßnahme. Sobtschak verlängerte die Wahl um einen Tag, die entsprechende Verordnung wurde nicht einmal veröffentlicht. Sobtschak ließ die Bevölkerung über Radio zur Wahlbeteiligung aufrufen. Außerdem liefen Rekrutenzüge in St. Petersburg ein, um die Wahllokale zu füllen. Die Beteiligung konnte mit dieser dubiosen Nachhilfe auf knapp über 25 Prozent manipuliert werden. 24 der insgesamt 50 Wahlkreise nahmen trotz dieser administrativen Lenkung dennoch nicht die Beteiligungshürde. Außerdem wurde die Wahl mit guten Rechtsgründen angefochten.

¹⁷Mit dem Begriff „Nomenklatura“ bezeichnet man die sowjetische Partei und Bürokratschicht, ein hierarchisches Netzwerk von Positionen und Funktionen, die nur mit Zustimmung der Parteikomitees besetzt werden konnten: die Partei-, Wirtschafts-, Komsomol-Nomenklatura sowie die Nomenklatura der staatlichen Verwaltung. Man verwendet den Begriff „Nomenklatura“ auch synonym mit der „sowjetischen Elite“ bzw. „sowjetischen Führungsschicht“ (vgl. Soldner 1999, S. 8f.).

Abgesehen davon erlitten Jelzin und die demokratischen Reformparteien an den Dumawahlen im Dezember 1993 eine erhebliche Niederlage. So erhielten Jegor Gajdars Partei „Russlands Wahl“, die im Wahlkampf als Präsidentenpartei auftrat, gerade 15,5%, die anderen demokratischen Parteien¹⁸ blieben unter zehn Prozent. Die Wahlergebnisse waren allerdings schockierend. Die eindeutigen Wahlsieger waren die Ultrationalisten sowie die Neokommunisten. So gewann die rechtsradikale „Liberaldemokratische Partei Russlands“ (LDPR) Wladimir Schirinowskijs 22,9% der Stimmen und wurde damit die stärkste Partei. Die kommunistische Partei der Russischen Föderation (KPRF) unter Führung von Gennadij Sjuganow erhielt 17,4% der Stimmen und die linksgerichtete Agrarpartei (APR) 7,9% (a. a. O., S. 18).

Das Wahlergebnis machte Jelzins Traum von einer präsidentialen Mehrheit im neuen Parlament zunichte (ebd.; auch Soldner 1999, S. 59). Die demokratischen Reformparteien waren im neuen Parlament nicht nur in der Minderheit, sondern auch untereinander zerstritten. Andererseits war das neue Parlament mit wenig parlamentarischer Macht ausgestattet. Die neue Präsidentialverfassung ließ die beiden Kammern – Staatsduma und Föderationsrat – am politischen Prozess im Land nur bedingt mitwirken. Die politische Macht wurde demzufolge in der Hand des Präsidenten konzentriert. Er verfügte de facto über eine legislative Kompetenz, die es ihm ermöglichte, ohne das Parlament zu regieren. Der Präsident hat laut der Verfassung 1993 ein Vetorecht gegen alle vom Parlament beschlossenen Gesetze, er kann Dekrete und Verordnungen erlassen, den Kriegs- oder Ausnahmezustand auf dem gesamten Territorium der Russischen Föderation verhängen. Er hat den Oberbefehl über die Streitkräfte und kann auch die große Kammer des Parlaments, die Staatsduma, auflösen, wenn diese die vom Präsidenten vorgeschlagene Regierung dreimal ablehnt oder im Falle eines Misstrauensvotums. (vgl. Schröder 2003, S. 17).

Und so bildete sich nach 1993 in Russland ein spezifisches politisches System unter Jelzin heraus, die Margareta Mommsen (Mommsen 2010, S. 69) dem „demokratischen Subtypus einer ‚defekten Demokratie‘“ zuordnet. Das System „Jelzin“ stellte sich anschließend als „hybrides Regime mit wechselnd stark ausgeprägten demokratischen, oligarchischen und autokratischen Anteilen“ dar (ebd.). Sein wesentliches Kennzeichnen war nach Schröder (Schröder 2003, S. 18) die Sonderrolle des präsidentialen Machtzentrums. Die

¹⁸Die liberal und sozialdemokratisch ausgerichtete Grigorij Jawlinskijs Partei „Jabloko“ – 7,3%, die ebenfalls liberal ausgerichtete „Partei der Russischen Einheit und Eintracht“ (PRES) von Sergej Schachraj – 6,7%, die „Demokratische Partei Russlands“ – 5,5% (Trautmann 1995, S. 18).

Präsidialadministration¹⁹ koordinierte nicht nur die innen- und außenpolitischen Aktivitäten des Präsidenten, sie war für die Vorbereitung der Gesetzesentwürfe sowie für die Kontrolle der Einhaltung der vom Präsidenten eingereichten Gesetze und der Präsidialerlasse (Dekrete) zuständig. Außerdem unterstellte Jelzin alle Sicherheits- und Geheimdienste seiner direkten Weisung. Die innere Struktur des Präsidialapparates bzw. die personelle Besetzung und die Aufgabenschwerpunkte einzelner Organe und Gremien waren äußerst unklar und nicht transparent. Dies führte zu einem Konkurrenzverhältnis zwischen Personen und Institutionen (innerhalb des Präsidialapparates sowie in der Exekutive), deren Strukturen dupliziert und Zuständigkeitsgrenzen nicht geklärt wurden, was eine Lähmung der politischen Arbeit und Erstarrung des Reformprozesses verursachte. In diesem Zusammenhang weist Mommsen (Mommsen 2010, S. 61) auf die sichtbare Parallele²⁰ zwischen der Präsidialexekutiven und dem Sowjetsystem hin:

Kontinuitäten zum Sowjetsystem offenbarten sich, dass die [Präsidial]Administration praktisch aus dem Sekretariat des Zentralkomitees des KPdSU herauswuchs und dass das neue Ministerkabinett mit seinem technokratischen und ökonomischen Profil stark an sowjetische Regierungen erinnerte, die ebenfalls lediglich Wirtschaftskabinette gewesen waren. Bei der Schaffung eines Sicherheitsrats folgte man dem unter Gorbatschow eingeschlagenen Weg, der sich am amerikanischen Sicherheitsrat orientiert hatte. Während die Präsidialadministration von anfänglich 400 Beamten bald zu einem bürokratischen Koloss von etwa 2000 Mitarbeitern heranwuchs, etablierten sich in den Apparaten des Kabinetts parallele Fachabteilungen zu den Ministerressorts. Dies weckte fatale Erinnerungen an die typischen Doppelungen in den sowjetischen Partei- und Staatsstrukturen.

Da die Präsidialexekutive jeglicher demokratischer Kontrolle entglitt, nahm die Klientelpolitik, die ihren Ursprung noch in der Sowjetzeit hatte, überhand (Haarland/Niessen 1997, S. 105): „In der Präsidentenumgebung rührte der Klientelismus vor allem aus der Rekrutierung zahlreicher Mitarbeiter aus Jelzins früherer Wirkungsstätte Swerdlowsk (Jekaterinburg) her; hervorstechende Merkmale dieser ‚Kaste‘ waren weniger Qualifikation und Kompetenz als vielmehr unbedingte Loyalität“ (ebd.). Und als Jelzin seinen Amtsgeschäften aus Krankheitsgründen zeitweilig nicht nachkommen konnte, kam es in der unmittelbaren Umgebung des Präsidenten verstärkt zu Rivalitäten und verborgenen Machtkämpfen.

¹⁹Die Präsidialverwaltung wurde am 19. Juli 1991 mit einem entsprechenden Erlass Jelzins offiziell eingerichtet und wurde de facto zu einer Nebenregierung ausgebaut

²⁰Die Kritiker sprechen von einer „Resowjetisierung“ der russischen Politik oder von der „Renaissance des administrativen Befehlssystems“ (vgl. Trautmann 1995, S. 136).

Erst gewann Alexander Korschakow, der frühere Leiter der persönlichen Leibgarde des Präsidenten und seit 1993 der Chef des präsidentialen Sicherheitsdienstes, an politischem Gewicht, indem er auf die Personalpolitik des Präsidenten unguten, herrschenden Einfluss²¹ nahm (vgl. Schröder 2003, S. 18). Nach den Präsidentenwahlen 1996 entstanden mehrere Konkurrenzkämpfe um Einfluss auf den politischen Entscheidungsprozess, einerseits zwischen dem Leiter der Präsidentialverwaltung Anatolij Tschubajts und dem Sekretär des Sicherheitsrates Alexander Lebed', andererseits zwischen den beiden und dem Ministerpräsidenten Viktor Tschernomyrdin (vgl. Kreikemeyer 1998, S. 88). Während Jelzin aufgrund einer schweren Herzattacke amtsunfähig war, behielt Tschubajts die Oberhand und fungierte über mehrere Monate hinweg als Quasi-Präsident (vgl. Schröder 2003, S. 18). Nach Jelzins Genesung wurde Tschubajts im März 1997 aus seiner Schlüsselstellung als Leiter der Präsidentialverwaltung entfernt und zum Finanzminister ernannt.²² Anschließend übte die „Kremlfamilie“ (einige enge Berater, persönliche Freunde und Familienmitglieder Boris Jelzins) übermäßig großen Einfluss auf den Präsidenten aus, in den auch politische Interessengruppen und Finanzlobbies hineinzuwirken suchten.

Die Präsidentialverwaltung wurde verkleinert, die Mehrheit der alten Mitarbeiter entlassen. Entscheidungen gerieten zunehmend unter den Einfluss „der Familie“, eines engen Kreises um Präsident Jelzin, in dem neben anderen seine Tochter Tatjana Djatschenko eine wichtige Rolle spielte. Da Jelzin die überwiegende Zeit psychisch nicht in der Lage war, seine Amtspflichten wahrzunehmen, fungierte „die Familie“ an seiner Stelle. (a. a. O., S. 19)

Ein weiteres Merkmal des „Systems Jelzins“ war mangelhafter Umgang mit der Demokratie. Obwohl das politische System Russlands über alle äußerlichen Attribute einer Demokratie verfügte, war das Jelzin-Regime in der Tat autoritär. Jelzin regierte das Land autokratisch per Dekret²³ und Verordnung ohne Rücksicht auf das Parlament, die Parteien und die öffentliche Meinung. Die neue demokratische Verfassung wurde bedeutungslos. Mit bitterer Ironie spricht der russische Soziologe Leonid Ionin (Ionin 1995, S. 11) über die demokratische Fehlentwicklung Russlands der Ära Jelzin:

²¹Korschakow erinnerte sich später in seiner Memoiren: „Jelzin war wieder schlafen gegangen. Und ich saß wach und begann das Land zu regieren.“ (nach Schröder 2003², S. 41).

²²„Auch nach seiner Entfernung aus der Präsidentialadministration spielte er [Tschubajts] als Erster Stellvertretender Ministerpräsident wirtschaftspolitisch eine wichtige Rolle, bis er im Herbst und Winter 1997/98 in Folge des „Bankenkrieges“ von Ministerpräsident Tschernomyrdin und dem Finanzmagnaten Beresowskij demontiert wurde.“ (Schröder 2003², S. 45).

²³Trautmann (vgl. Trautmann 1995, S. 105) weist auf eine Verdoppelung der Zahl der Dekrete im 1. Halbjahr 1994 im Vergleich zum 1. Halbjahr 1993 hin. Dabei waren die meisten Präsidentialdekrete realitätsfern und schwer realisierbar: „Die Zahl der Dekrete des Präsidenten im Jahre 1994 war beeindruckend. Ihre Ziele sind oft vielversprechend, und sie wecken Hoffnungen bei der Bevölkerung. Die Zahl der Präsidentialdekrete entspricht aber nicht ihrer Effektivität. Die politischen Ziele des Präsidenten und der Regierung sind in der Realität meistens nicht durchzusetzen.“ (Trautmann 1995, S. 106).

Die wichtigste Leistung Jelzins (...) besteht darin, daß er Rußland die Demokratie geschenkt und sie gleichzeitig unwirksam gemacht hat, indem er ein autoritäres Regime zur Erhaltung der demokratischen Errungenschaften schuf: Es gibt ein Parlament, aber das ist ohne Einfluß; es gibt ein Mehrparteiensystem, aber nur dem Namen nach; es existiert die Freiheit der Rede, doch alles Gesagte löst bestenfalls Stürme im Wasserglas aus und hat nicht den geringsten Einfluß auf das Handeln der Mächtigen.

Die Präsidentenwahl 1996 war von besonderer politischer Bedeutung für die weitere Demokratisierung Russlands, da es sich nicht nur um die ersten freien Präsidentschaftswahlen im postsowjetischen Russland handelte, sondern auch um die ersten freien Wahlen eines Oberhauptes des russischen Staates im Verlauf seiner tausendjährigen Geschichte. Man spricht aber stattdessen von der Geburtsstunde der „gelenkten Demokratie“ (vgl. Mommsen 2010, S. 65). Angesichts des wahrscheinlichen Sieges des Kommunistenführers Sjuganow²⁴ und der weiter bestehenden katastrophalen Umfrageergebnisse für die Reformer wurden erstmals besondere politische Techniken zur Manipulation der öffentlichen Meinung massiv angewandt und administrative Ressourcen bzw. Druck der Gouverneure und Regionalverwaltung auf Medien, Wähler und Bewerber zur Wiederwahl Jelzins genutzt.

Da Mitte der 1990er Jahre der Machtkonflikt der Jelzinführung mit den Kommunisten keineswegs endgültig entschieden war, stand für die Regierungskräfte viel auf dem Spiel. Auch die neuen kapitalistischen Großunternehmer, die „Oligarchen“, wollten um jeden Preis eine Rückkehr der Kommunisten verhindert. In gleicher Weise fürchteten die Medien um das Ende der Meinungsfreiheit, sollte Jelzin nicht wiedergewählt werden. So bündelten die Demokraten, die Medien, die „Oligarchen“ und die „Polittechnologen“ genannten neuen Politikberater ihre ganzen Anstrengungen, um Jelzins Sieg doch noch sicherzustellen. (ebd.)

Nach dem Wahlsieg²⁵ geriet der schwerkranke Präsident in Abhängigkeit der „Oligarchen“, die kleine Gruppe reicher Großunternehmer des Finanz- und Rohstoffsektors, die sich in der Phase der Privatisierung mit der Unterstützung der Politik extrem bereichert hatten. Als Gegenleistung für die Finanzierung der bis dahin beispiellose PR-Kampagne des Präsidentschaftswahlkampfes bekamen die Finanzmagnaten später nicht nur den großen Teil der Erdöl- und Rohstoffreserven zu Spottpreisen, was sie dann zu Superreichen machte, sondern auch zunehmenden Einfluss auf Wirtschafts- und Finanzpolitik in Russland. (vgl. Siegert 2010, S. 178). Infolgedessen entstand eine symbiotische Allianz der Oligarchie mit dem prä-

²⁴Der eindeutige Wahlsieger der zweiten Dumawahlen 1995 war die kommunistische Partei der Russischen Föderation (KPRF) unter Führung von Gennadij Sjuganow. Sie erhielt über ein Drittel der Abgeordnetensitze im Parlament.

²⁵Boris Jelzin wurde am 3. Juli 1996 zum Präsidenten Russlands wiedergewählt, im zweiten Wahlgang setzte er sich mit 53,8% Stimmen gegen Sjuganow (40,3%) durch (vgl. Schröder 2003², S. 312).

sidualen Machtzentrum und mit den föderalen und regionalen Eliten²⁶. Da es ihnen „nicht so sehr um die Durchsetzung demokratischer oder marktwirtschaftlicher Prinzipien [ging], sondern um die Konsolidierung eigener Positionen“ (Schröder 2003, S. 18), wurde schließlich eine langfristige und stabile Wirtschaftspolitik verhindert.

Eine für die Demokratisierung besonders nachteilige Auswirkung war, dass das Ministerkabinett zu einem nachgeordneten Staatsorgan ohne Parteibeteiligung und bar jeder politischen Verantwortlichkeit verkam. Dies schadete ebenso wie die Tendenz, ein künstliches Parteisystem von oben zu kreieren, der Entwicklung politischer Parteien als Fundamente eines funktionsfähigen politischen Pluralismus. Die Verlagerung des politischen Wettbewerbs in informelle oligarchische Strukturen verschaffte wiederum den Vertretern des neuen Unternehmertums einen übermäßigen Einfluss auf die Politik. Die Folge war eine „Privatisierung“ des Staates und eine Kommerzialisierung der Politik. (Mommsen 2010, S. 68f.).

Abgesehen davon waren die Einflussmöglichkeiten der Bürger auf die Politik sehr gering. Dabei wuchs in der Bevölkerung das tiefe Misstrauen gegenüber Parteien, den Gewerkschaften und lokalen Behörden. Infolgedessen verbreiteten sich unter der Bevölkerung in der zweiten Hälfte der 1990er Jahre Gleichgültigkeit und Desinteresse an der Politik. In seinem Beitrag resümiert Schröder (Schröder 2003, S. 19f.) so: „Für die Bevölkerungsmehrheit war der Übergang zur Marktwirtschaft eine rein passive Erfahrung, die mit hohen persönlichen Belastungen verbunden war“.

Trotz seiner Machtfülle gelang es Jelzin nicht, stabile Grundlagen für eine Modernisierung von Staat und Gesellschaft in Russland zu schaffen. Seit dem Beginn marktwirtschaftlicher Reformen erlebte die russländische Bevölkerung im Oktober 1994²⁷ und im August 1998²⁸ weitere Finanzschocks nach denen im Januar 1991 und Juli 1993. Besonders negativ wirkte sich die Abwertung des Rubels auf den Besitzstand der Mittelklasse aus und verhinderte damit eine stabile Entwicklung.²⁹ Das Ausbleiben eines gut durchdachten Konzeptes für Wirtschafts- und Finanzpolitik bedingte schließlich im Herbst 1997 und im Verlaufe des Jahres 1998 die Destabilisierung des gesamten Finanzsystems Russlands. Die Regierung Tschernomyrdin verlor endgültig ihre Glaubwürdigkeit. Zum amtierenden Ministerpräsidenten wurde

²⁶ „Bedeutsam ist, daß diese eine enge Verbindung mit dem Netz der kriminellen Strukturen und der Schattenwirtschaft eingegangen sind, die sich so als integrativer Bestandteil des Systems etablieren konnten.“ (Melwil 2000, S. 64).

²⁷ Der 11. Oktober 1994 ist als der „schwarze Dienstag“ in die Geschichte Russlands eingegangen. An diesem Tag fiel der Rubelkurs auf dem Devisenmarkt um 30 Prozent.

²⁸ Infolge der wachsenden Verschuldung des Staatshaushaltes gegenüber dem Ausland und der übersteigerten Zinszahlungen für kurzfristige Staatsanleihen sowie eines extrem spekulativen Verhaltens der Banken kam es in Russland zu einer schweren Wirtschafts- und Finanzkrise, als die damalige Regierung am 17. August 1998 faktisch mit dem so genannten *Default* den Staatsbankrott verkündete.

²⁹ Nach Auffassung Schröders (Schröder 2010, S. 369) hat sich in Russland eine selbstbewusste und stabile Mittelklasse, die auch einen politischen Faktor darstellen könnte, in Russland bis 1998/1999 nicht herausgebildet.

im März 1998 der bisherige Energieminister Sergej Kirijenko ernannt, dessen Haushaltssanierungspläne aber keine politische Unterstützung fanden (vgl. Schröder 2003², S. 48). Da es Kirijenko nicht gelang, die wirtschaftliche Lage des Landes halbwegs zu stabilisieren, wurde er im August 1998 entlassen. Nachdem die Duma zweimal die Kandidatur Tschernomyrdin ablehnte, schlug Jelzin den Außenminister Jewgenij Primakow, einen konservativen Politiker mit großem Rückhalt in Gesellschaft und Parlament, zum Ministerpräsidenten vor, der am 11. September 1998 mit großer Mehrheit im neuen Amt bestätigt wurde. Primakow führte seine schwierige Aufgabe mit Erfolg aus³⁰, wurde aber nach acht Monaten, im Mai 1999, durch den blassen Funktionär, Innenminister Sergej Stepaschin abgelöst, dessen Amtszeit nur zwei Monate dauerte.

Im August 1999 wurde der bis dahin weitgehend unbekannte, bisherige Geheimdienstchef und Sekretär des Sicherheitsrates Wladimir Putin auf Vorschlag Jelzins zum Ministerpräsidenten ernannt und gleichzeitig als designierter Nachfolger im Präsidentenamt bezeichnet. (ebd.).

Dieses „Ringspiel der Kabinette war wohl vor allem ein Reflex einer wachsenden Unsicherheit innerhalb der Umgebung Jelzins, die in der Öffentlichkeit immer häufiger als „die Familie“ bezeichnet wurde. Die Verwandten und Vertrauten des Präsidenten gerieten angesichts des sich nähernden Endes der Amtszeit und der laufenden Untersuchungen der Staatsanwaltschaft offenbar in Sorge und suchten nach einem Ministerpräsidenten, der ihnen einen politischen Ausweg verschaffte – und den sie mit Wladimir Putin dann erfanden. Die drängenden sozialen und wirtschaftlichen Probleme, zu denen insbesondere die finanzielle Instabilität und das hohe Haushaltsdefizit gehörten, traten demgegenüber in den Hintergrund. (ebd.)

Die Dumawahlen im Dezember 1999 fanden im Vorfeld des anstehenden Machtwechsels im Präsidentenamt statt. Als wichtigste politische Gegenspieler der „Kremlfamilie“ galt die um den Moskauer Bürgermeister gescharte Gruppe mit eigenen politischen Ambitionen (vgl. Mommsen 2010, S. 66). Infolge des Machtkampfes zwischen den oligarchischen Gruppierungen verstärkte sich der negative Trend zur Manipulierung und Einschränkung des öffentlichen politischen Wettbewerbs. Ende September 1999 gründete eine heterogene Allianz, zu der neben der „Kremlfamilie“ und dem Finanzmagnaten Boris Beresowskij auch

³⁰ „Primakows Zeit als Regierungschef hatte schon deswegen positive Spuren hinterlassen, weil es ihm an der Spitze einer faktischen Mehrparteienregierung und mit breiter Unterstützung der Duma gelungen war, das Land aus dem Wirtschafts- und Finanzdebakel vom August 1998 herausführen. Seine dabei erworbene Autorität und Popularität ließ den nach der Krise politisch geschwächten Präsidenten Jelzin in den Hintergrund treten. Primakows Interregnum hatte vorgeführt, wie gut sich eine Konstellation, in der ein vom Staatspräsident weitgehend unabgängigen Ministerkabinett auf der Basis einer breiten parlamentarischen Mehrheit regierte, mit der semipräsidentiellen russischen Verfassungsordnung vereinbaren ließ.“ (Mommsen 2010, S. 66f.)

der Inlandsgeheimdienst FSB und einige regionale Machthaber zählten, die neue Partei „Einheit - der Bär“ (vgl. Schröder 2003, S. 20). Diese Partei diente als Unterstützung der Position des Ministerpräsidenten Putin zur Sicherung des geplanten Machttransfers (vgl. Mommsen 2010, S. 66). Die von Luschkow neu gegründete Partei „Vaterland - Ganz Russland“ stellte sich auch als „Partei der Macht“ dar, die sich bei den mächtigen regionalen Oberhäupter aus ressourcenreichen Provinzen Rückenstärkung holte (ebd.). Und so konkurrierten zwei von oben künstlich kreierten „Wahlmaschinen“³¹ gegeneinander (ebd.). Als Luschkows Partei den weithin angesehene Politiker Primakow für das Bündnis gewann, setzte die „Kremlfamilie“ in einer schmutzigen Medienkampagne alles daran, Luschkows Partei als politischen Gegner auszuschalten (a. a. O., S. 67). Gleichzeitig bekam die Partei „Einheit - der Bär“ eine öffentliche Unterstützung des Ministerpräsidenten Putin, dessen Beliebtheitswerte³² innerhalb von vier Monaten rasant nach oben stiegen. Dies führte unmittelbar zum Wahlerfolg einer Partei, die weder über ein eigenes Programm noch einen organisatorischen Unterbau verfügte. (ebd.).

Die Dumawahlen 1999 bedeuteten den Höhepunkt des Parteienwettbewerbs in der Ära Jelzin und zugleich das vorläufige Ende des hybriden politischen Pluralismus, der zum einen von unten heranwuchs, zum anderen von oben gesteuert wurde. Das Spektrum der in die Duma gewählten Parteien umfasste 1999 sechs Parteien: die in der Gesellschaft verankerten Parteien der Kommunisten (24,36%), der Liberaldemokraten, die diesmal als „Shirinowskij-Block“ antraten (6,1%) und der demokratischen Kräfte „Wahl Russland/Union der rechten Kräfte“ (8,6%) und „Jabloko“ (6,0%) sowie die beiden von oben lancierten „administrativen Parteien“, „Einheit-Der Bär“ (23,3%) und „Vaterland-Ganz Russland“ (13,1%). (ebd.)

Die Ära Jelzin endete überraschend am 31. Dezember 1999, als der schwerkranke Boris Jelzin in einer landesweiten Fernsehansprache zum Jahreswechsel seinen Rücktritt erklärte. Er bat die russische Bevölkerung um Vergebung für enttäuschte Hoffnungen nach dem Ende der Sowjetunion. Kurz vor seiner Ansprache am Mittag des Silvestertages übergab Jelzin per Erlass die Amtsvollmachten des Präsidenten der Russischen Föderation an den Ministerpräsidenten Wladimir Putin und erklärte ihn zum Wunsch kandidaten für seine Nachfolge.

³¹ „Es handelte sich um „Wahlmaschinen“, die von föderalen oder regionalen staatlichen Akteuren nur wenige Monate vor den Parlamentswahlen in Gang gesetzt wurden, um die Wähler kurzzeitig zu mobilisieren. In erster Linie ging es darum, möglichst viele Stimmen von der kommunistischen Opposition abziehen, um die Mehrheitsverhältnisse in der Duma für die Reformer günstig zu gestalten. Ihre Chance schöpften solche Parteien aus ihrer privilegierten Situation: Sie bedienten sich administrativer Ressourcen staatlicher Institutionen, erhielten finanzielle Mittel von verbündeten Großunternehmen, verfügten über privilegierte Zugänge zu den Medien und konnten nicht zuletzt prominente Politiker aufbieten, die als „Zugpferde“ fungierten.“ (Stykov 2010, S. 82)

³² Die wachsende Popularität Putins, dessen Name vor dem August 1999 der Öffentlichkeit unbekannt blieb, war einerseits einer massiven, intelligent konzipierten und gut finanzierten Imagekampagne zu verdanken, andererseits einer Woge nationaler, durch zweiten russischen Einmarsch in Tschetschenien im September 1999 geschürter Emotionen. (vgl. Schröder 2003, S. 20)

1.4. Russlands Entwicklung unter Putin (Ende 1999-2011)

Nach dem überraschenden Rücktritt Boris Jelzins am Jahreswechsel 1999-2000 übernahm Ministerpräsident Wladimir Putin verfassungsgemäß die Funktion des amtierenden Präsidenten Russlands, darunter auch die Befehlsgewalt über die russischen Atomwaffen. Als eine der ersten Amtshandlungen garantierte er per Dekret Jelzin Freiheit von Strafverfolgung und gewährte ihm und seiner Familie einige Privilegien. Kurz danach nahm Putin Umsetzungen in der Regierung vor und entließ einige in Korruptionsverdacht geratene Mitglieder der Präsidialverwaltung, darunter auch den Leiter der Vermögens- und Liegenschaftsabteilung Pawel Borodin. Mit der Entlassung von Jelzins Tochter Tatjana Djatschenko ging Putin demonstrativ auf die Distanz zur „Familie“ und signalisierte damit der Öffentlichkeit den Bruch mit der Jelzin-Ära (vgl. Schröder 2003², S. 155). Gleichzeitig zog Putin eine Reihe von Mitarbeitern aus seiner Heimatstadt Petersburg heran, die er aus seiner früheren Tätigkeit im KGB oder in der Petersburger Stadtverwaltung kannte. Dazu gehörten Mitarbeiter der Geheimdienste wie Viktor Tscherkessow, liberale Wirtschaftswissenschaftler wie German Gref und Rechtswissenschaftler wie Dmitrij Medwedew.

Am 5. Januar 2000 setzte der Föderationsrat den 26. März 2000 als Termin für die Präsidentenwahlen fest. Dadurch bekam Putin als bereits „geschäftsführender Präsident“ für den Wahlgang klare Startvorteile. Zuungunsten anderer Kandidaten gab es nicht genügend Zeit, ihre Wahlkampagne in Gang zu bringen. Außerdem hatten Putins Konkurrenten sehr geringe Chancen zu siegen.³³ Putins Popularität war in breiten Schichten der Bevölkerung zu diesem Zeitpunkt phänomenal enorm. Der 47-jährige Ex-KGB-Oberstleutnant Wladimir Putin verkörperte eine „starke Hand“, nach der sich viele russische Wähler so sehnten. In den elektronischen Massenmedien wurde Putin als ein ehrlicher, volksnaher, patriotischer, dynamischer und starker Mann dargestellt.³⁴ Hoffnungsvoll erwartete man, dass Putin die Ordnung³⁵ im Land und die persönliche Sicherheit der russischen Bürger wiederherstellen würde. Nach den

³³ „Niemand hat Zweifel am Sieg von Interimpräsidenten Putin. „Ich würde ja kämpfen wie ein Löwe – wenn ich eine Chance hätte“ gesteht der exzentrische Chef der rechtsradikalen Liberaldemokraten, Wladimir Schirinowski, kleinlaut. Kommunistenchef Gennadij Sjaganow hält sich ans olympische Motto: Dabei sein ist alles. Von den üblichen Materialschlachten eines Wahlkampfes keine Spur.“ (Reitschuster 2004, S. 99)

³⁴ „Die Medien entwarfen das Image einer Person, die sich durch Geradlinigkeit, Nüchternheit, Stärke, Jugend, Gesundheit, Durchsetzungsfähigkeit und Verantwortungsbewusstsein auszeichnete. Putin erschien als „gosudarstvennik“, der gegen Korruption und Cliquenwirtschaft vorgehen würde, als kraftvoller Judoka, der vorteilhaft von dem siechen Präsidenten Jelzin und dem zuckerkranken Kandidaten Primakow abstach, und als energischer Staatsmann, der sich nicht scheute, gegen tschetschenische Aufführer gewaltsam vorzugehen.“ (Schröder 2003², S. 146)

³⁵ Schewzowa (Schewzowa 2001, S. 38) weist darauf hin, dass in der russischen Gesellschaft unter „Ordnung“ die Stärkung der staatlichen Exekutive bzw. „präsidientellen Vertikalen“ oft verstanden wird.

Jahren zunehmender Senilität und Unberechenbarkeit Jelzins erschien die Wahl Putins vielen Menschen in Russland als Neubeginn in der Postsowjetära. Dabei blieb es unbeachtet, dass Putin seine Karriere nicht in der Opposition, sondern als Jelzins erklärter Thronfolger angetreten hatte. Außerdem war er eine Erfindung der „Kremlfamilie“ und der Oligarchen. (vgl. Schröder 2003, S. 20; 2003², S. 148; auch vgl. Mommsen 2001, S. 52.).

Die Mehrheit der Russen schwärmt von der „Energie und Willenskraft“ des neuen, jungen Zaren im Kreml. Die Demokraten betrachten ihn als einen der Ihren – weil er einst Vize des Petersburger Reform-Bürgermeisters Anatolij Sobtschak war. Für die inzwischen national abgetauchten Kommunisten ist der ehemalige KGB-Offizier ein Patriot, weil er sich im Wahlkampf selbst als „Produkt der patriotischen Erziehung des Sowjetmenschen“ bezeichnet. Die „Großrussen“ begeistern sich für Putin wegen seines Feldzugs im Kaukasus, und Marktwirtschaftler nimmt er mit seinem Bekenntnis zum freien Unternehmertum für sich ein. Militärs geraten ins Schwärmen, wenn er in Uniform antritt und der Armee mehr Geld verspricht. (Reitschuster 2004, S. 100).

Putin gewann am 26. März die Wahlen in der ersten Runde mit knapp 53 Prozent der abgegebenen Stimmen und wurde nach Jelzin der zweite frei gewählte postsowjetische Präsident Russlands. Diese historischen Präsidentenwahlen 2000 wurden als „Wahl ohne Qual“ bezeichnet (Reitschuster 2004, S. 99). In seltener Einigkeit beklagten der Kommunistenchef Sjuganow, der liberale Reformler Jawlinski und der rechtsradikale Liberaldemokrat Schirinowski nicht nur unfaire Wahlkampfbedingungen, sondern auch massive Wahlfälschungen. Während die drei wichtigsten Konkurrenten Putins die gleiche Sendezeit im Fernsehen untereinander teilten, war Putin in den Nachrichtensendungen allgegenwärtig: im Cockpit eines Kampffliegers oder als fürsorglicher Landesvater, der Kinder ans Herz drückt (ebd.). Wie Schröder (2003², S. 146) darauf hinwies, war Putins Wahlkampagne zwar „phantasievoll gemacht und (...) durchaus erfolgreich, doch [sie] entsprach kaum demokratischen Spielregeln“.

Mit der Wahl Putins nahm die politische Entwicklung in Russland eine gefährliche Richtung.³⁶ Dies zeigte sich vor allem in der umfassenden Rezentralisierung der Macht beim Präsidenten und seiner Verwaltung sowie in der Stärkung autoritärer Tendenzen. So etablierte sich in Russland langfristig ein hybrides politisches System der „gelenkten Demokratie“, das als „System Putin“ bezeichnet wird (vgl. Moomsen/Nußberger 2007). Zu seinen wesentlichen

³⁶ „Auf die Jelzin-Jahre mit ihrer Experimentierfreudigkeit, Unberechenbarkeit, Offenheit, Streitfreudigkeit, mit ihrem Ausloten der Extreme folgte mit dem Beginn der Präsidentschaft Wladimir Putins eine nüchtern-pragmatische Rückorientierung auf einen „russischen Weg“, der unter dem Zeichen von Stabilitätssuche und Autoritätsgläubigkeit unverkennbar zu einer umfassenden Rezentralisierung der Macht und Verstaatlichung der Zivilgesellschaft führte. Die verlorenen Grenzen – insbesondere im Verhältnis Staat - Individuum - wurden wieder neu eingezeichnet, das aus dem Lot geratene Gesamtgefüge neu justiert.“ (Mommsen/ Nußberger 2007, S. 9)

Merkmale gehört der Aufbau einer straffen autokratischen Machtvertikale, die Zunahme der Kontrollmechanismen über die demokratischen Institutionen und Schaffung künstlicher „Parteien der Macht“ sowie die Einschränkung der Meinungsfreiheit und die Manipulation des Fernsehens.

Nach und nach wurde Jelzins "defekte Demokratie" und das in den 90er Jahren entstandene System einer polyzentrisch aufgesplitteten Macht zugunsten einer penibel "gelenkten Demokratie" mit straffer "Machtvertikale" abgelöst. Ein von oben kontrolliertes und immer wieder per "Handsteuerung" adjustiertes Regime sorgte dafür, daß der Ausgang von Wahlen für die politische Führung ohne jedes Risiko war. Allerdings blieben die demokratischen Institutionen und Verfahren erhalten. Dies diente jedoch nur dazu, die faktische Aushöhlung des Verfassungsstaates zu bemänteln. Vor diesem Hintergrund kamen die Begriffe "simulierte" und "imitierte" Demokratie in Mode. (Mommsen 2009, S. 312)

Nimmt man die politische Entwicklung Russlands unter Putin in den Blick, so lässt sich der gesamte Zeitabschnitt von 2000 bis 2012 in drei Phasen gliedern: Putins erstes Präsidentenamt 2000-2004 (autoritäre Konsolidierung der präsidentialen Machtstellung, die erste Föderalreform und das Vorgehen gegen einige Oligarchen), Putins zweite Präsidentenamszeit 2004-2008 (Sicherung der eigenen Macht und weitere Umgestaltung des politischen Systems mit dem Verlust an Demokratiequalität), dritte Phase: das Machttandem mit dem Präsident Dmitrij Medwedew 2008-2012 (Sicherung der eigenen Macht als Kernpunkt der Politik Putins und Stagnation der Demokratieentwicklung Russlands).

1.4.1. Putins erste Präsidentenamszeit 2000-2004

Bei der Konsolidierung seiner Machtposition setzte sich Putin mit jenen Kräften auseinander, die im innenpolitischen Machtgefüge Russlands in der Jelzin-Ära die entscheidende Rolle spielten. Dazu gehörten die „Apparate“, vor allem die Präsidentialverwaltung und Regierungsbürokratie, wo die Angehörigen der „Familie“ noch eine starke Position einnahmen, eine Reihe von Großunternehmen und regionale Machthaber (vgl. Schröder 2003, S. 20f.).

Unmittelbar nach seiner „Inauguration“ im Mai 2000 leitete Präsident Putin mit einem Dekret und mehreren Gesetzinitiativen die Reform des föderalen Staatsaufbaus ein. Das vorrangige Ziel dieser Föderalreform lag darin, das in der Jelzin-Ära erheblich angewachsene Machtpotenzial der regionalen Oberhäupter zu reduzieren. Zu diesem Zweck wurden sieben Föderalbezirke neu gebildet, an deren Spitze je ein bevollmächtigter Vertreter des Präsidenten

stand. Ihre Aufgabe bestand vor allem darin, die Umsetzung der Politik der Zentralregierung und der präsidentialen Personalpolitik auf der regionalen Ebene zu kontrollieren sowie an der Arbeit der regionalen Exekutive und Legislative teilzunehmen. (vgl. Schröder 2011).

Die Stärkung der administrativen Kontrolle des Zentrums führte schließlich zu Änderungen der regionalen Elitenkonstellationen und zum Wandel der regionalen politischen Kräfteverhältnisse. Die rechtlichen Einflussmöglichkeiten des Präsidenten auf Regionen wurden erheblich ausgeweitet. So erhielt der Präsident das Recht, die Oberhäupter der regionalen Exekutive abzusetzen und die regionalen Parlamente aufzulösen, wenn diese gegen Rechtsvorschriften verstoßen würden.

Bei der Umstrukturierung der Regionen wurde es dabei problematisch, Kompetenzen zwischen dem Zentrum und den Regionen abzugrenzen. Besonders umstritten war die Aufteilung der Kompetenzen im Bereich der gemeinsamen Zuständigkeit wie z. B. Bildung, Wissenschaft, Gesundheitssystem und Umwelt. Wie Gelman (Gelman 2010, S. 104f.) darauf hinweist, konnte man sich deswegen nicht einigen, weil Zentrum und Regionen nur versucht haben, „sich gegenseitig die Verantwortung für die Entscheidungen sowie die Finanzierung in dieser Sphäre zuzuschieben“. Schließlich erstellte die Präsidentialverwaltung einen detaillierten Plan zur Aufteilung der Kompetenzen von Zentrum, Regionen und Organen der kommunalen Selbstverwaltung in allen Bereichen gemeinsamer Verantwortung. Sein Finanzierungsmodell war aber schwer umsetzbar, was nicht zuletzt die Misserfolge der sozialen Reformen verursachte (ebd.).

Ein weiterer Schritt der Föderalreform bestand in der Reorganisation des Föderationsrates, die zweite Parlamentskammer, in der laut Verfassung die Regionen vertreten sind. Nach neuer Regelung ab 1. Januar 2002 sollten nicht mehr die Oberhäupter der regionalen Exekutive und Legislative im Oberhaus des Parlaments regionale Interessen repräsentieren, sondern nur noch deren Abgesandte. Dadurch wurde der Einfluss der regionalen Eliten auf den politischen Kurs des Zentrums deutlich gesenkt. Viele Beobachter der Transformationsprozesse in Russland kritisierten diesen Reformschritt. So bedauerte Mommsen (Mommsen 2001, S. 53) die Degradierung des Föderationsrates, weil „sich gerade dieses Organ zu einem wirksamen politischen Gegengewicht gegenüber dem Präsidenten und zu einem generell stabilisierenden Element der russischen Politik entwickelt hatte“. Im Laufe der Zeit konstatierte Mommsen (Mommsen/Nußberger 2007, S. 38), dass die Enthauptung des Föderalrates zur inhaltsleeren Funktionslosigkeit dieser demokratischen Institution führte:

(...) Der degradierte Föderationsrat [hat] seine ursprüngliche Rolle als regionale Interessenvertretung zugunsten eines Forums von Wirtschaftslobbyisten verloren. Für diese neue soziale Spezies scheint die institutionelle Nähe zur Macht lohnenswert. Dies erklärt, dass Sitze im Föderationsrat bei informellen Auktionen teuer erworben werden. Hinzu kommt, dass die neuen „Delegierten“ häufig mit den Provinzen, die sie nominell vertreten, wenig bis gar nichts zu tun haben. In seiner Gesetzgebungsarbeit verkam das Gremium zu einem reinen Akklamationsorgan. Der Föderationsrat wurde in Putins gelenkter Demokratie zu einer „gelenkten Institution“ par excellence. (ebd.)

Gleichzeitig mit Machtbeschränkung der regionalen Oberhäupter eröffnete die Putin-Administration eine Offensive gegen die Hochfinanz, die durch ihre Kapitalkraft und die Medienmacht den politischen Spielraum des Staatsoberhauptes einengten. So leiteten die Staatsanwaltschaft und Steuerbehörden im Frühling 2000 eine ganze Reihe von Untersuchungsverfahren gegen mehrere Oligarchen ein. Bald wurde es klar, dass Putin nur gegen diejenigen Oligarchen wie Wladimir Gussinskij³⁷ und Boris Beresowskij³⁸ scharf vorging, die über Massenmedien Druck auf die Politik ausübten. (Schröder 2003², S. 161). Andererseits signalisierte Putin die Kooperationsbereitschaft mit den Wirtschaftseliten und bot einen offenen Dialog an. Die seit Sommer 2000 in halbjährigem Abstand organisierten Treffen zwischen Präsidenten und Wirtschaft zeigten jedoch, dass die Großunternehmer zwar wichtige Gesprächspartner der Politik waren, ihnen aber keine eigenständige politische Rolle zugewiesen wurde. (a. a. O., S. 162).

Die eingeschüchterten Wirtschaftseliten gingen letztlich eine Art Selbstverpflichtung ein, sich aus der Politik herauszuhalten (vgl. Mommsen/Nußberger 2007, S. 131). Wie Stykow (Stykov 2010, S.75) darauf hinweist, wurde die politische Loyalität der Oligarchen mit dem Verzicht auf die Revision der postkommunistischen Eigentumsverhältnisse und privilegierten Kommunikationsgelegenheiten seitens des Staates belohnt. Wladimir Gussinskij und Boris Beresowskij verließen das Land. Um einem Haftbefehl zu entgehen, bleiben sie weiterhin im Exil.

³⁷Der Vorstandsvorsitzende und Hauptaktionär des Konzerns Media-Most. Die zum Media-Most-Konzern gehörten Medien wie z.B. der private Fernsehsender NTV mit landesweiter Verbreitung, der Rundfunksender *Echo Moskwy* und die Wochenzeitung *Itogy* berichteten kritisch vom zweiten Tschetschenienkrieg und spekulierten über die Beteiligung des FSB an den Bombenattentaten auf Moskauer Wohnhäuser.

³⁸Der Hauptaktionär der Fernsehgesellschaft ORTV, Besitzer mehrerer Tageszeitungen (darunter „Nesawissimaja Gaseta“, „Kommersant“) und des privaten Fernsehkanals TW-6. In Konflikt zu Putin trat Beresowski unter anderem wegen der Föderalreform. Er kritisierte auch Putins Anstrengungen, die elektronischen Medien unter seine Kontrolle zu bringen.

Mit dem skandalösen³⁹ Vorgehen gegen die Medienzaren, die in der Ära Jelzin die großen Fernsehsender NTV und ORT kontrolliert hatten, begann Putins Administration einen systematischen Abbau aller privaten Fernsehsender.⁴⁰ Bereits im April 2000 rechtfertigte Wladimir Putin in seiner ersten Botschaft an das Parlament (Bericht zur Lage der Nation) die Wiedererrichtung des staatlichen Monopols über die elektronischen Massenmedien. Denn die freien Medien seien, so Putin, „von den kommerziellen und politischen Interessen ihrer Herren und Sponsoren abhängig“ und würden oft als „Mittel der Massendesinformation“ und „Instrumente zur Bekämpfung des Staates“ eingesetzt (zitiert nach Schröder 2003, S. 161; auch Mommsen/Nußberger 2007, S. 47).

Inzwischen befinden sich die fünf wichtigsten Fernsehsender Kanal Eins (ehemalige ORT), RTR, TV-Zentr, NTV und Ren-TV im direkten oder indirekten Besitz des russischen Staates. Da Wladimir Putin wegen seiner mentalen Prägungen durch seine siebzehnjährige Tätigkeit im sowjetischen Geheimdienst KGB empfindlich auf öffentliche Kritik reagiert, ist eine kritische Berichterstattung über Putin weiterhin unerwünscht. Obwohl es keine Zensur in Russland gibt, werden die Redaktionslinien der elektronischen Medien von der Kremlführung de facto vorgeschrieben. Mit der Kontrolle über die wichtigsten Fernsehsender Russlands bekam die Putin-Administration die Mittel zur Meinungsmanipulation.⁴¹

Gesellschaftliche Defizite, kritische Entwicklungen in Russland – zum Beispiel der grassierende Fremdenhass gegenüber den Angehörigen der Kaukasusvölker, Nationalismus, Antisemitismus, Korruption und die anhaltende soziale Ungerechtigkeit – werden beschönigt oder tabuisiert. Viel Sendezeit und die besten Bilder bekommen stattdessen die herrschenden Kräfte im Kreml. (...) Ob in landesweit übertragenen Pressekonferenzen, in denen Wladimir Putin pompös in Szene gesetzt wurde, bei so genannten Präsidialbefragungen durch die Bürger, in Filmausschnitten aus Kabinettsitzungen oder kurzen Besprechungen des einstigen Kremlchefs mit seinen Ministern – meist agierte Putin im Stil eines Lehrers, der seine Schüler abfragt. (Rabitz 2010, S. 157-158).

³⁹Der Fall Gussinskij erregte sowohl in Russland als auch international Aufsehen und löste heftige Kritik aus. Im März 2000 wurde gegen Gussinskij ein Strafverfahren wegen Betrugs eingeleitet, am 13. Juni wurde er bei seiner Rückkehr aus dem Ausland wegen Verdunkelungs- und Fluchtgefahr verhaftet. Gussinskij saß einige Tage in Untersuchungshaft und wurde freigelassen, nachdem er einen Vertrag unterschrieb, der es dem staatlichen Konzern Gasprom ermöglichte, alle Media-Most Aktien zu kaufen.

⁴⁰Mommsen (Mommsen/Nußberger 2007, S. 48) weist darauf hin, dass die Schließung der privaten Sender wie NTV (Übergabe an staatlich kontrollierten Konzern Gasprom im Jahre 2001), TV6 (Schließung im Jahre 2002) und TWS (Schließung im Jahre 2003) immer nach gleichen Muster geschah: „Es wurden jeweils finanzielle Schwierigkeiten vor Gericht geltend gemacht, und auf das Urteil folgte die sofortige Schließung. Die Gerichte zierten sich nicht, bei der Einschränkung des Grundrechts auf freie Meinungsäußerung tatkräftig mitzuwirken.“

⁴¹Das gebührenfreie Fernsehen ist seit den 1990er Jahren zur Hauptinformationsquelle der Bevölkerung geworden.

Für die größte Empörung sorgte das Verfahren gegen den Chef des Jukos Ölimperiums Michail Chodorkowskij (2003) und seine Verurteilung durch das Gericht zu neun Jahren Freiheitsentzug wegen Betruges, Steuerhinterziehung, Veruntreuung und Vollstreckungsverweigerung (2005). Der Fall Chodorkowskij wurde zunächst als die weitere Verdrängung der Hochfinanz aus der Politik interpretiert.⁴² Mehrere Jahre später konstatierten Mommsen/Nußberger (Mommsen/ Nußberger 2007, S. 129f.), dass „das drakonische Vorgehen“ gegen Chodorkowskij und Jukos in der Tat „eine Umverteilung von Eigentum im großen Stil“ war, „nämlich, dass die Frühkapitalisten der neunziger Jahre von einer Klasse neuer Oligarchen aus der Hochbürokratie abgelöst wurden“.

Es bedeutete auch den macht- und richtungspolitischen Sieg der Silowiki⁴³ über die Vertreter der „Familie“, die bisher noch Einfluss in der Präsidialadministration ausübten: den Präsidialamtsleiter Alexander Woloschin und den Regierungschef Dmitrij Kasjanow. Die nationalistisch gesinnten Silowiki sprachen sich für eine verstärkte staatliche Einflussnahme in der Wirtschaft aus (vgl. Mommsen/Nußberger 2007, S. 69). Die Vertreibung Woloschins und Kasjanows veränderte schließlich die Kräftekonstellation um den Präsidenten Putin.⁴⁴

Nach dem Abgang der „Familie“ und ihres geschickten Agenten Alexander Woloschin fiel die Rolle des Schiedsrichters zwischen den verschiedenen Kremlgruppen dem Präsidenten selbst zu. Er muss Interessengegensätze und Spannungen ausbalancieren und auf ein Gleichgewicht zwischen den von ihm selbst rekrutierten Kräften achten, andernfalls droht er zur Geisel einer der Gruppen zu werden. An der Stelle Woloschins wurde zunächst der Petersburger Jurist und moderate „Liberale“ Dmitrij Medwedew gesetzt. (...) Die Spitzenfiguren der Silowiki, Igor Setschin [Putins erster Kanzleileiter und der stellvertretende Leiter der Präsidialadministration] und Wiktor Iwanow [Assistent des Präsidenten in der Administration], behielten ihre Posten in der Administration, und diese weiterhin das Zentrum der politischen Entscheidungsgewalt ebenso wie der oberste Hort der Silowiki. (Mommsen/Nußberger 2007, S. 68f.)

⁴²So schreibt Schröder (Schröder 2003, S. 21) im Jahre 2003: „Chodorkowskij hatte eine Reihe von Parteien und Abgeordneten großzügig unterstützt, und die Presse sagte ihm nach, er habe Ambitionen für eine Präsidentschaftskandidatur. Die Strafverfahren, die gegen ihn und einige seiner Mitarbeiter eingeleitet wurden, nahm die Öffentlichkeit als Signal, dass der Präsident eine politische Rolle der Oligarchen nicht dulden werde und dass konservativ gestimmte Kreise im Umfeld Putins nun die Oberhand hatten“.

⁴³Mit „Silowiki“ (russisch „sila“ = Macht, Kraft) werden die Abkömmlinge der Sicherheitsdienste oder andere unmittelbare Treuhändler des staatlichen Gewaltmonopols bezeichnet (vgl. Mommsen/Nußberger 2007, S. 66). Durch die Personalpolitik Putins sind zahlreiche Angehörige des Inlandsgeheimdienstes FSB in der Präsidialadministration tätig: darunter Igor Setschin, Sergej Iwanow, Nikolaj Patruschew.

⁴⁴Man unterscheidet in der ersten Amtszeit Putins zwei Einflussgruppen innerhalb der Führungsgruppe: die „Familie“ und die „Petersburger“ (vgl. Schröder 2003, S. 20ff; Mommsen/Nußberger 2007, 63ff). Nach der Niederlage der „Familie“ gliederten sich die „Petersburger“ in „Wirtschaftsliberale“, „Juristen“ und „Silowiki“ auf (vgl. Mommsen/Nußberger 2007, S. 69).

Betrachtet man den Charakter des „System Putin“ in der ersten Präsidentenamtszeit Putins 2000-2004 zusammenfassend, dann ist festzuhalten: Durch Reformen des staatlichen Entscheidungssystems und die Allianz mit den großen Kapitalgruppen gelang es dem Präsidenten Putin, seine Machtposition zu festigen. Einen starken Rückhalt bekam er im Sicherheitsapparat, der kein demokratisches Element des politischen Systems war.

Eine große Rolle spielte dabei auch Putins hohe Akzeptanz in der Bevölkerung (vgl. Schröder 2003, S. 23; auch Schröder 2003², S. 168ff.). Die große Popularität Putins war nicht zuletzt das Produkt der Meinungsmanipulationen durch die elektronischen Massenmedien. Wie Mommsen/Nußberger (Mommsen/Nußberger 2007, S. 53) im Buch „System Putin“ ausgeführt haben, gehören die Inszenierung von Herrschaft und eine positive Imagebildung des Präsidenten zur Grundausrüstung des „Systems Putin“. Seine phänomenal hohe Sympathie im Volk wuchs allerdings zusammen mit dem Wirtschaftsaufschwung und der allmählichen Verbesserung der sozialen Lage.⁴⁵ Darüber hinaus sind Medienkontrolle und eine erfolgreiche Wirtschaftspolitik nach Schröder (Schröder 2003², S. 168) die Grundvoraussetzungen für die Akzeptanz des „Systems Putin“ durch die Bevölkerung. Die demokratischen Institutionen wie Parlament und Parteien bekamen im „System Putin“ nur eine untergeordnete Rolle, was die Entfaltung demokratischer Prozesse erheblich behinderte. Seit den Dumawahlen 2003⁴⁶ sprachen die Kremlkritiker nunmehr über ein „Einparteiensystem“⁴⁷ sowie über ein „Taschenparlament“ (vgl. Mommsen 2007, S. 40f).

1.4.2. Putins zweite Präsidentenamtszeit 2004-2008

Die Präsidentschaftswahlen am 14. März 2004 gewann Wladimir Putin mit 71 % der Stimmen und so ging er in eine zweite Amtszeit. Er initiierte weitere Reformen des politischen Systems, deren implizite Ziele darin bestanden, das politische Monopol des Präsidenten zu sichern: eine umfassende „Verwaltungsreform“⁴⁸ im Frühjahr 2004, die Abschaffung der

⁴⁵Schröder (vgl. Schröder 2003², S. 152, 168) betrachtet jedoch den Wirtschaftsaufschwung im Russland seit 1999 nicht als Ergebnis der Politik Putins, sondern als eine Gunst der Stunde für die Putin-Administration, nämlich das Zusammenwirken unterschiedlicher wirtschaftlicher Faktoren: die Importsubstitution nach der Rubelkrise 1998, die Senkung der Reallöhne und das Ansteigen der Weltölpreise.

⁴⁶Die Dumawahlen am 7. Dezember 2003 riefen große Empörung hervor, als die kremlnahe Partei „Einiges Russland“ über 67% der Abgeordnetensitze erhielt. Damit verfügte Putin, so Schröder (Schröder 2011), über „eine sichere Position, um das politische System nach seinen Vorstellungen umzugestalten“.

⁴⁷„Das „Einige Russland“ hat aufgrund der starken Unterstützung durch die Administration alle weiteren Parteien marginalisiert und das Land in eine Art Einparteiensystem verwandelt“ (Mommsen/Nußberger 2007, S. 56).

⁴⁸Ziel der Reform bestand vor allem in einer „Rationalisierung der Bürokratie“ im Sinne Max Webers. Die Reform sollte zur effizienten und transparenten Umsetzung der staatlichen Politik führen und das Verwaltungspersonal auf allen Ebenen reduzieren. Allerdings war die Verwaltungsreform in der Realität schwer umsetzbar. Sie

Direktwahl der Gouverneure (Ende 2004), die Novellierung des Parteigesetzes (2004) sowie die Reform des Wahlsystems (2005). Dabei standen die Inhalte dieser Reformen in klarem Widerspruch zur russischen Verfassung. Nichtsdestotrotz wurden die neuen Gesetze rasch und ohne Diskussionen von der Duma verabschiedet.

Die Fortsetzung der Föderalreform bzw. die Abschaffung der Volkswahl der regionalen Oberhäupter brachte Putin Ende 2004 besonders heftige Kritik ein.⁴⁹ Der Anlass zur verfassungswidrigen Gesetzesänderung war der terroristische Überfall auf die Schule in Beslan Anfang September 2004. Mit der Begründung, die „einheitliche Macht der Exekutive“ zu stärken, um terroristischen Anschlägen besser begegnen zu können, wurden neue Regelungen zwischen dem Zentralstaat und Föderationssubjekten getroffen: Die Gouverneure sollen künftig vom Präsidenten der Föderation nominiert und sodann von den jeweiligen regionalen Parlamenten bestätigt werden. Dies bedeutete aber den endgültigen Einflussverlust regionaler Interessen auf die zentralstaatliche Politik, d.h. faktisch ein zentraler Einheitsstaat. (vgl. Mommsen/Nußberger 2007, S. 44). Außerdem reagierten die Kremlkritiker empört über Putins Aussage, dass die Reform mit der Verfassung übereinstimmend sei. Damit widersprach er sich selbst. Ende 2002 hatte Wladimir Putin sich gegen eine Ernennung der Gouverneure und für deren direkte Wahl durch das Volk öffentlich ausgesprochen, weil dies die Verfassung vorschreibe und es so bleiben solle. (ebd.). Solch skandalöse Widersprüchlichkeit deutet darauf hin, so Mommsen/Nußberger (ebd.), dass „Putins Respekt vor der Verfassung gering war und ihre Auslegungen den tagespolitischen Bedürfnissen angepasst wurde“.

Der Abschaffung der Direktwahlen der Gouverneure folgten die Änderung des Parteigesetzes sowie die Reform des Wahlsystems. Das neue Parteigesetz ließ Parteien nur noch zu, wenn sie wenigsten 50.000 Mitglieder zählen und in mindestens zwei Drittel aller Regionen mit jeweils mindestens 500 Mitgliedern aktiv sind. Die private Parteifinanzierung wurde streng limitiert. Das Wahlgesetz führte anstelle des gemischten Systems (225 Abgeordnete durch Listenwahl und 225 durch Direktwahl) ein reines Verhältniswahlrecht nach Parteilisten ein und erhöhte die Sperrklausel auf sieben Prozent (vorher 5 Prozent). Infolgedessen wurde die

hatte wenig Erfolg. So nahm die Zahl der Beamten nicht ab, sondern stieg im Gegenteil sogar drastisch an. (vgl. Stykow 2010, S. 75; auch Mommsen/Nußberger 2007, S. 43)

⁴⁹„Die Ankündigung dieser Maßnahmen löste geharnischte Proteste aus. Liberale Geister sprachen von einem glatten Staatsstreich. Die Politveteranen Gorbatschow und Jelzin äußerten öffentlich ihre Sorge über den weiteren Abbau der demokratischen Einrichtungen. Alexander Jakowlew, der geistige Vater der Perestrojka, zeigte sich zutiefst erschrocken über die „Restauration des Sowjetsystems“ (...).“ (Mommsen/Nußberger 2007, S. 44).

Zahl der registrierten Parteien erheblich⁵⁰ reduziert und die Mehrheit der oppositionellen Parteien marginalisiert. Die vier „Systemparteien“, die vom Kreml geförderten Parteien „Einiges Russland“ und „Gerechtes Russland“ sowie die kommunistische KPRF und die Schirinowskijs rechtsnationalistische LDPR profitierten dagegen. (Schröder 2011).

Insgesamt trugen die oben genannten Reformen zur Dominanz von „Einiges Russland“ bei. Infolge der Schwächung der Gouverneure nahm der Einfluss der regionalen Parlamente deutlich zu, in denen die administrative Partei „Einiges Russland“ einflussreiche Fraktionen bildete. Bei den Dumawahlen 2007 erhielt die „Partei der Macht“ über 65% der Stimmen und damit 70% der Abgeordnetensitze (Stykov 2010, S. 79). Die Partei zählte im Mai 2008 zwei Millionen Mitglieder, darunter drei Viertel Gouverneure, zwei Drittel der Mitglieder des Föderationsrats und mehrere Minister (ebd.). Zur Steigerung der Attraktivität der Partei wurden bekannte Persönlichkeiten aus Kunst, Kultur und Sport engagiert. Inhaltlich besitzt „Einiges Russland“ kein echtes politisches Programm. Ähnlich wie in der Sowjetunion bei der KPdSU wird die Partei „als Steigleiter für karrierebewusste Personen“ betrachtet (vgl. Mommsen/Nußberger 2007, S. 57). In diesem Zusammenhang spricht Mommsen/Nußberger (a. a. O., S. 58) davon, dass im Vergleich zur KPdSU die heutige „Partei der Macht“ „weder das macht- noch das deutungspolitische Zentrum verkörpert, wie es für die sowjetische Staatspartei charakteristisch war“.

Das „Einige Russland“ fungiert nur als einer der vielen Mechanismen der „gelenkten Demokratie“. Bei aller mächtigen äußeren Statur zerfällt sie in verschiedene bürokratische Flügel und ringt hilflos um ein ideologisches Profil. Vor allem bildet sie (...) entgegen ihrer Bezeichnung als „regierende Partei“ nicht die Regierung. Schon dies macht deutlich, dass es dem „Einiges Russland“ an allen wichtigen Attributen einer realen politischen Kraft fehlt. Hinzu kommt, dass die Partei vollkommen von der Administration gegängelt wird. Insofern verkörpert das „Einige Russland“ das Prinzip der gelenkten Gesellschaft „par excellence“. (ebd.)

Die wichtigsten Parteien, die liberalen Oppositionen „Jabloko“ und „Union der Rechten Kräfte“ wurden im „System Putin“ deutlich geschwächt und blieben eine außenparlamentarische Opposition: Im Jahre 2007 sowie im Jahre 2011 verfehlten beide den Wiedereinzug in die Duma. Als Ursache der Schwäche der Opposition sieht Stykov (Stykov 2010, S. 86) zu einem großen Teil die geschickten Strategien der Putin-Administration: die Kontrolle über elektronische Massenmedien, Einschränkung der Meinungs- und Pressefreiheit, Vorteile für die „Parteien der Macht“ sowie die Popularität Putins. Zusätzlich

⁵⁰Während im Jahre 2005 etwa 42 Parteien offiziell registriert wurden, geht die Zahl der Parteien im Sommer 2008 auf 15 zurück (vgl. Stykov 2010, S. 79, 85).

war die Opposition durch Konkurrenzverhalten und Intrigen ihres Führungspersonals sehr geschwächt (a. a. O., S. 89). Ähnlich marginalisiert wurden die russischen NGOs⁵¹, die vor der Transformation der autoritären sowjetisch-russischen in eine zivilere russische Gesellschaft eine bedeutende Rolle spielten.⁵² Ihr Prestige ist in der Bevölkerung erheblich gesunken, nachdem Wladimir Putin in den elektronischen Massenmedien immer wieder einen scharfen Ton gegenüber NGOs anschlägt. Viele Menschen glauben heute, die NGOs seien vom Ausland gesteuert und feindlich gegenüber Russland eingestellt. Gleichzeitig entwickelten sich neue Formen gesellschaftlichen Engagements und spontanen Bürgerprotestes, die vorher in Russland unbekannt waren. Der Unmut über verschleppte Reformen, über Korruption und Bürokratie, der auch unter Putin weiter zugenommen hat, lässt die russische Bevölkerung immer mehr zu zivilgesellschaftliche Initiativen greifen: z.B. Autofahrer gegen Willkür der Verkehrspolizei, Wohnungsbesitzer gegen Immobilienspekulationen, Anwohner von Fabriken gegen Produktionsanlagen, die die Umwelt vergiften usw. (vgl. Siegert 2010, S. 187).

Die Entwicklung des politischen Systems in der zweiten Präsidentenamtszeit Putins 2004-2008 war durch einen erheblichen Verfall demokratischer Grundwerte gekennzeichnet. Er äußerte sich vor allem im Nachlass des politischen Wettbewerbs.⁵³ Die Einschränkung der Meinungs- und Pressefreiheit machte es den Medien schwer, die Bürger über alternative Parteien und Kandidaten zu informieren. Viele Oppositionsparteien wurden für die Wahlen 2007 nicht zugelassen. Die Wahlergebnisse wurden schamlos manipuliert. Die demokratische Verfassung wurde beiseite geschoben und der Begriff der Demokratie verkam zu einer leeren Hülse. Putin zementierte seine Macht, indem die Präsidialexekutive eine strikte autoritäre Kommandokette über alle staatlichen Organe erstreckte, bis hin zu den regionalen

⁵¹ „Nichtregierungsorganisationen“ (NGOs = Non Governmental Organizations)

⁵² Durch zunehmende Versuche der Putin-Administration, die NGOs in das staatlich kontrollierte System der „gelenkten Demokratie“ einzufügen, wurden die NGOs erst in die Rolle von politischen Ersatzparteien gedrängt (vgl. Siegert 2010, S. 183). So wurden sie gezwungen, gleichzeitig als Opposition, Kommunikationskanal zwischen Staat und Bevölkerung sowie als Interessenvertretung (vgl. ebd. S. 183) zu agieren. Nach der „Orange Revolution“ in der Ukraine 2004/2005 erließ die Putin-Administration das neue NGO-Gesetz 2006, mit dem der Staat weitreichende Kontroll- und Sanktionsinstrumente gegenüber russischen sowie internationalen NGOs erhielt. Die offizielle Begründung für das neue Gesetz lautete: „Es gibt Erkenntnisse der Geheimdienste, dass über NGOs terroristische Organisationen finanziert werden“ (zitiert nach Siegert 2010, S. 184). In der Tat handelte sich um Einschüchterung des zivilgesellschaftlichen Engagements, was zahlreiche Schikanen der Registrierungsbehörden dann auch zeigten. Das neue NGO-Gesetz bremste anschließend die Entwicklung von russischen NGOs.

⁵³ „Im Vorfeld des Wahlzyklus 2007/2008 zeigen Russlands politische Oppositionen und Zivilgesellschaft keine klaren Konturen. Die alten wie die neuen demokratischen Parteien sind als Konkurrenz zu den massiv geförderten Kremlparteien „Einiges Russland“ und „Gerechtes Russland“ praktisch aussichtslos. Das oppositionelle Potenzial der Unternehmerverbände wurde durch Kooptation seitens der Kremlparteien weitgehend neutralisiert. Der Mitgliederschwund in den Gewerkschaften ist rasant. Außerdem sind sie wie in der Sowjetzeit fest an der Leine der staatlichen Macht.“ (Mommssen/Nußberger 2007, S. 188)

Parlamenten und Gouverneuren. Dabei wurde „keine der Reformen“, so Stykow (Stykov 2010, S. 90), „von der Präsidialadministration als Abkehr von der Demokratisierung des politischen Systems präsentiert“. Und noch dazu wurde die umfassende Rezentralisierung der Präsidentenmacht und Reorganisation des russischen Parteiensystems mit der Bezeichnungen „gelenkte“⁵⁴ und „souveräne Demokratie“⁵⁵ propagandistisch bemäntelt: Russland gehe einen eigenen Weg zur Demokratie. Stykow (ebd.) weist darauf hin, dass mit den Konzepten der „Demokratie à la russe“ nur die Absicht verfolgt wurde, die Stärkung autoritärer Tendenzen normativ zu rechtfertigen, ideologisch zu begründen und intellektuell kohärent zu gestalten.

Abgesehen von der Einsicht, dass Russland sich in einer globalisierten Welt nach „westlichen“ Mustern modernisieren muss, wird versucht, diese Herausforderung zu „nationalisieren“. „Universelle“ Prinzipien, wie Marktwirtschaft und politische Rechte und Freiheiten, sollen dabei eine „organische Synthese“ mit „traditionell russischen Organisationsprinzipien der Gesellschaft“ eingehen. Dazu zählen nach Ansicht der „Polittechnologen“ der Präsidialadministration ein (eher staatsbürgerschaftlich als ethnisch verstandener) „Patriotismus“, eine außenpolitische Großmacht-Orientierung (deržavnost’), eine (...) Vorstellung vom Staat als Garanten der öffentlichen Ordnung (gosudarstvenničestvo) sowie das Bekenntnis zu kollektivistischen und paternalistischen Werten der „gesellschaftlichen Solidarität“, das sich vom „westlichen Individualismus“ abgrenzt. (ebd.)

Infolgedessen wuchs in den Elitezirkeln sowie in weiten Teilen der Bevölkerung Russlands ein neues nationales Selbstbewusstsein, welches an Nationalismus grenzt. Nicht Demokratie, sondern ein starker Staat und eine Großmachtrolle gelten nun als Bewertungskriterien für die Entwicklung des Landes. (vgl. Moomsen/Nußberger 2007, S. 30). Dies rechtfertigte nicht nur die autoritäre Konsolidierung des politischen Systems, sondern setzte neue außenpolitische Ansätze⁵⁶, deren Schwerpunkt auf dem Begriff der „Souveränität“ liegt. Der Begriff der „Souveränität“ bedeutete aber in der russischen Interpretation „sowohl die Abgrenzung gegenüber ausländischen Versuchen, die Regimewahl eines Landes zu beeinflussen, als auch die Wiederherstellung von Konkurrenzfähigkeit gegenüber dem Westen“ (Stykov 2008, S.

⁵⁴ „Der Kerngedanke der „gelenkten Demokratie“ (bzw. „lenkbaren Demokratie“ – upravljaemaja demokratija) soll den umfassenden staatlichen Steuerungsanspruch damit legitimieren, dass die Funktionsvoraussetzungen der Demokratie erst noch „von oben“ geschaffen werden müssen, insofern sie bisher nicht „von unten“ entstanden sind.“ (Stykov 2010, S. 90)

⁵⁵ „Die Formel von der „souveränen Demokratie“ entstand als Konzept der Abwehr gegen eine mögliche „bunte Revolution“ in Russland. Inhaltlich versteht es sich als selbstbewusste Abgrenzung des nationalen Demokratie-modells – und das heißt faktisch eines autoritären Systems – vom Typus der „westlichen Demokratie“, die man sich nicht überstülpen lassen will. Im Kern geht es also um den Anspruch auf einen historischen Sonderweg mit eigenen Institutionen, um die Stärkung der Rolle Russlands in der Welt und um die Abwehr jedweder Kritik des Auslands an den innenpolitischen Verhältnissen Russlands.“ (Moomsen/ Nußberger 2007, S. 27)

⁵⁶ In der zweiten Präsidentenamtszeit Putins war Russland außenpolitisch bestrebt, ihren verlorenen Großmacht- und Weltmachtstatus wiederzuerlangen. Dabei wurde eine pragmatische, an wirtschaftlicher Entwicklung orientierte und den westlichen Industrienationen gegenüber kooperative Außenpolitik betrieben. Gleichzeitig beanspruchte die herrschende russische Elite Gleichbehandlung auf internationaler Ebene und kritisierte die unipolaren Tendenzen der Außenpolitik Washingtons.

650). Die westlichen Werte wie Demokratie, Rechtsstaatlichkeit, Menschenrechte sowie marktorientierte Wirtschaftsordnung, auf denen vor allem die EU-Außenpolitik aufgebaut ist, wurden von der russischen Seite als „Deckmantel für eine raue Realität, die sich nicht fundamental von der russischen Realität unterscheidet (überall regiert das Geld, der Unterschied liegt allein in der Quantität)“ betrachtet (Trenin 2010, S. 207). Und die Demokratieförderung sei nach Meinung der russischen herrschenden politischen Eliten, so Trenin (ebd.), „lediglich ein Instrument zur Förderung des westlichen und vor allem des amerikanischen Einflusses“. Solche Sichtweise Russlands erweckte letztlich den alten Ungeist des kalten Krieges und führte zur gegenseitigen Entfremdung zwischen Russland und den USA. Auch die Beziehungen zwischen der EU und Russland gerieten in eine tiefe Krise.

1.4.3. Machttandem mit dem Präsidenten Dmitrij Medwedew 2008 - 2012

Laut der russischen Verfassung (Art. 81 VerfRF) kann ein und dieselbe Person das Präsidentenamt nicht länger als zwei Amtsperioden in Folge innehaben. Eine nochmalige Wiederwahl ist danach nur möglich, wenn ein anderer Präsident eine Amtsperiode überbrückt. Der zweite Satz steht zwar nicht im Verfassungstext, wurde aber von der Putin-Administration so interpretiert. Er widerspricht der Verfassung nicht und bietet dennoch die legitime Möglichkeit für die dritte Präsidentschaft Putins. Und so war das letzte Jahr der Amtszeit Putins von den Bemühungen der Putin-Administration bestimmt, einen Übergangspräsidenten für vier Jahre auszusuchen, mit dem Putin ein „Tandem“ an der Regierungsspitze des Landes bilden kann.

Bereits im Jahre 2007 war die Frage um die Nachfolge Putins das Tagesgespräch. Politiker und Politologen rätselten bis zuletzt um mögliche Szenarien für die im März 2008 anstehende Stabübergabe im Präsidentenamt. Ein Nachfolgekampf ums Präsidentenamt fand in der Öffentlichkeit nicht statt. Putin schwieg zu seiner zukünftigen Rolle. Die Kandidatur des passenden Nachfolgers war lange unklar. Dazu veranlasste das Verwirrspiel mit der Regierungsumbildung die russische sowie die internationale Öffentlichkeit zu immer neuem Rätseln. (Mommsen/Nußberger 2007, S. 190ff.).

Geheimhaltung als Funktionsprinzip des Systems Putin wird für die „Operation Nachfolge“ auf Höchststufe gestellt. Es werden mehr Nebelkerzen geworfen als erhellende Perspektiven eröffnet. Intransparenz und Desinformationspolitik gehören jedoch zur Grundausstattung einer „gelenkten Demokratie“. (Mommsen/Nußberger 2007, S. 190)

Erst im Dezember 2007 gab Putin Dmitrij Medwedews Kandidatur für das Präsidentenamt bekannt, zuerst weder im Parlament noch vor der Partei „Einiges Russland“, sondern im russischen Fernsehen. Wie aus dem Hut zauberte Wladimir Putin seinen eigenen Nachfolger, seinen langjährigen Mitarbeiter (bisher der Leiter der Präsidialadministration, seit 2005 der Erste Stellvertretende Ministerpräsident Russlands mit Zuständigkeit für die nationalen Projekte). Allerdings wurde Dmitrij Medwedew schon seit einiger Zeit, neben Verteidigungsminister Sergei Iwanow, als möglicher Nachfolger Putins gehandelt.

Am 17. Dezember 2007 wurde Medwedew von der Partei „Einiges Russland“ bei ihrem Parteitag offiziell als Präsidentschaftskandidat bestätigt. Seinerseits verkündete Medwedew ebenfalls im Fernsehen, dass er im Falle seiner Präsidentschaft Wladimir Putin als Ministerpräsident vorschlagen würde.

Von nun an priesen die staatlich kontrollierten Medien den großen Nutzen einer starken politischen Doppelspitze Medwedjew - Putin. Medwedjews Bitte, Putin möge den Vorsitz der Regierung übernehmen, ließ darauf schließen, daß die informelle Kremloligarchie ihre Zustimmung zu Medwedjew von Putins Begleitschutz abhängig machte. Denn nur so konnten sich Putins Mandarine über das eigene Verbleiben an der Macht sicher sein. Medwedjews Selektion erklärten viele damit, daß der liberale Flügel in der Kremloligarchie gegenüber den dreisten "Silowiki" gestärkt werden mußte. Hinzu kam, daß Medwedjew keine eigene Hausmacht besaß und deshalb als schwacher Kremlherr durchging, mit dem die informellen Mitregenten leichtes Spiel hätten. (Mommsen 2009, S. 315).

Die Präsidentenwahlen 2008 wurden lediglich zur Farce. Der Namen des künftigen Präsidenten stand praktisch fest, noch ehe die Wahlkampagne begonnen hatte. Es gab kaum Zweifel, dass Medwedew zum russischen Präsidenten gewählt wird. Fast genau so wenige Zweifel gab es daran, dass Putin den Posten des Ministerpräsidenten übernehmen wird.⁵⁷

Da Medwedew an öffentlichen Wahldebatten mit den anderen Kandidaten nicht teilnahm, konnte von einem wirklichen Wahlkampf kaum die Rede sein. Klussmann (Klussmann 2008) bezeichnete Medwedews Wahlkampagne als „Karaoke mit Putin-Texten vor gelangweiltem Publikum“.

⁵⁷ „Auf seiner letzten Pressekonferenz als Präsident stellte sich Putin am 14. Februar 2008 auch Fragen zu seiner künftigen Tätigkeit als Regierungschef und zur Bewerksstellung des "Tandems". Er antwortete ganz im Sinn der semipräsidentiellen Verfassungsordnung, daß "die höchste exekutive Autorität im Lande bei der Regierung liegt, die vom Premierminister geführt wird. Es gibt genug Macht", versicherte er. Damit desavouierte er letztlich den bisher praktizierten "Präsidentialismus" und deutete zugleich eine informelle Teilung der Macht an: "Dmitrij Anatoljewitsch und ich werden sie (die Macht) auf praktische Weise aufteilen." Dies ließ auf Fortsetzung der "handgesteuerten" Politik schließen.“ (Mommsen 2009, S. 315f).

Medwedew hatte sich, schon präsidential, keiner Diskussion gestellt, weder der mit den sowieso chancenlosen politischen Mitbewerbern, noch mit irgendwelchen Journalisten. Stattdessen war er, häufig zusammen mit Putin, oft, lange und landesweit in den Nachrichtensendungen aller großen russischen Fernsehsender zu sehen gewesen, während er landauf, landab Menschen begrüßte, Gesundheitszentren eröffnete, Familien lächelnd beim Tee besuchte, Kühe streichelte, sich landwirtschaftliche Einrichtungen samt Arbeitsgerät anschaute oder mit einem modernen Scharfschützengewehr vor der Brust russische Waffentechnik lobte. (...) (Roth 2008, S. 30f).

Am 2. März 2008 wurde Dmitrij Medwedew mit 70,28% der Stimmen zum russischen Präsidenten und Nachfolger Putins gewählt.⁵⁸ Kurz danach wechselte Wladimir Putin in das Amt des Ministerpräsidenten. Damit bildete Putin in seiner neuen Aufgabe als Ministerpräsident mit Medwedew das Machttandem, das in den nächsten vier Jahren die Geschicke Russlands lenken sollte: Ein starker Ministerpräsident im Tandem mit dem eher schwachen Präsidenten (vgl. Schröder 2011). Die vierjährige Bilanz dieses Machttandems war für die Entwicklung Russlands eher negativ als positiv: politische und wirtschaftliche Stagnation, Verschärfung der sozialen Spannungen sowie enorme Ausbreitung des Nationalismus in der Bevölkerung (ebd.).

Bereits zu Beginn der Präsidentschaft Medwedews zweifelten kritische Beobachter am „liberalen“ Image des neuen Präsidenten. Denn er „war (und ist) Teil des Systems Putin“ (Roth 2008, S. 50). Medwedew begann seine Kremlkarriere zusammen mit dem politischen Einstieg Putins ins Präsidentenamt, als er im Januar 2000 stellvertretender Leiter der Präsidentialadministration wurde und Putins Wahlkampfstab führte. Im Jahre 2003 wurde Medwedew Leiter der Präsidentialadministration. Da Medwedew während der achtjährigen Präsidentschaft Putins immer wichtige Funktionen in der Präsidentialadministration ausübte und genauso für Russlands Entwicklung zu einem autoritären Staat verantwortlich war, lässt sich seine „Liberalität“ demzufolge bestreiten (vgl. Roth 2008, S. 36f.). Seine liberale politische Orientierung war also nur eine Fassade, hinter der man versuchte, Medwedews Uneigenständigkeit im Machttandem mit Putin zu verbergen. Im Laufe der Zeit wurde dies immer offensichtlicher. So stellte Diethelm (Diethelm 2011) mit Bedauern fest, dass Präsident Medwedew „immer nur der treue Vasall seines Mentors, eine Figur in Putins Machtspiel“ war. Ebenfalls sprach die russische Politikwissenschaftlerin Lilija Schewzowa (zitiert nach

⁵⁸In der Tat hatten die russischen Wähler bei diesen Wahlen keine wirkliche Auswahl. „Der nächste Präsident Russlands konnte nur derjenige werden, auf den der Finger Putins zeigte und das heißt, dass diese „Wahl“ mit dem alltäglichen Leben der Bevölkerung nichts zu tun hatte“ (Gudkow 2010, S. 437). Außerdem war der Großteil der Bevölkerung Russlands davon fest überzeugt, dass „die reale Macht bei Putin verbleiben (als „dritte Legislaturperiode Putins“) und der neue Präsident vollständig von ihm abhängig sein werde“ (Gudkow 2010, S. 438). Putin genoss nach wie vor hohe Sympathie im Volk.

Diethelm 2011) mit einer bitteren Ironie: "Die Verwandlung von Medwedew in einen Hoffnungsträger für politische Reformen war Putins bislang bester Trick". Der Präsident Medwedew hatte weder eigene politische Agenda, noch verfügte er über notwendige Machtressourcen. Deswegen war er nicht in der Lage, etwas zu ändern. Zwar benannte er zu Beginn seiner Präsidentschaft zahlreiche Probleme wie zum Beispiel die Schwäche des Rechtssystems bzw. „Rechtsnihilismus“, die verbreitete Korruption unter Beamten, die demographische Krise, sowie die schlechte Infrastruktur in der kommunalen Versorgung, die seine Administration zu lösen hatte; doch alles blieb so, wie es war. Er sprach über eine notwendige durchgreifende Modernisierung Russlands, scheute aber politische Reformen. Denn eine Umwandlung Russlands in eine parlamentarische Demokratie sei, so erklärte Medwedew (Medwedew zitiert nach Zeit Online 2010), eine Katastrophe für Russland; ein starkes parlamentarisches System sei für sie nicht geeignet. Infolgedessen kann von einer echten Modernisierung des Landes kaum die Rede sein.

Resümiert man die wichtigsten Ergebnisse der Amtsführung Medwedews zwischen 2008 und 2012, ergibt es sich Folgendes:

- a) Im August 2008 leitete Medwedew als Reaktion auf den georgischen Angriff auf Südossetien eine 5-tägige Militäroperation gegen Georgien ein. Wenige Wochen später verkündete er die russische Anerkennung Südossetiens und Abchasiens. Infolgedessen gerieten die außenpolitischen Beziehungen zwischen Russland, der EU und den USA in eine tiefe Krise.
- b) Im Dezember 2008 unterzeichnete der Präsident Medwedew die Verfassungsänderung, die die Amtszeit des russischen Präsidenten (von 2012 an) von 4 auf 6 Jahre verlängert. Dass Putin davon profitieren dürfte, bezweifelte niemand. Die Süddeutsche Zeitung (vom 30.12.2008) wies darauf hin, dass diese Verfassungsänderung nicht mehr als „ein Teil der Vorbereitungen für die Rückkehr von Ministerpräsident Wladimir Putin ins höchste Staatsamt“ war. Auch die Legislaturperiode der Staatsduma wurde neu bestimmt: auf fünf anstatt bisher vier Jahre.
- c) Gemeinsam mit US-Präsident Barack Obama unterzeichnete Dmitrij Medwedew am 6. Juli 2009 das historische Dokument - Nachfolgeabkommen des 1991 geschlossenen START-Abkommens. Beide Seiten verpflichteten sich zur Reduzierung ihrer Atomwaffenarsenale.
- d) Im Kontext seiner Modernisierungskampagne initiierte Medwedew Ende 2009 eine umfangreiche Reform der Innenbehörde. Ziel der Reform ist eine grundlegende Verbesserung der Milizarbeit im Lande, die in letzter Zeit in der Öffentlichkeit immer öfter scharf kritisiert wurde. Der am 7. August vorgelegte Entwurf des neuen Milizgesetzes brachte eine

Überraschung für russische Bürger sowie für externe Beobachter: Der Begriff „Miliz“ (russ.: „milizija“) sollte im Rahmen der Reform durch „Polizei“ (russ.: „polizija“) ersetzt werden.⁵⁹ Außerdem wurde der Entwurf mit 11 Kapiteln und 57 Artikeln ins Internet gestellt und forderte die Bürger zur öffentlichen Diskussion auf. Die Reaktion der Bürger war aber eher skeptisch. Am 28. Januar 2011 wurde das neue Milizgesetz von der Staatsduma angenommen. Am 1. März 2011 trat das Gesetz in Kraft. Drei Monate später erklärten Rechtsschützer und Polizeigewerkschaftler die Milizreform in Russland für gescheitert: „Die Reform diene nur dazu, unbequeme Mitarbeiter loszuwerden; die gefolgsame Führungsriege mache weiter, wie gehabt“. (Russland aktuell vom 30.05.2011).

e) Zuletzt widmete sich Medwedew dem Thema Zeit. Per Dekret schaffte er die Zeitumstellung bzw. die Winterzeit ab und teilte Russland von elf in neun Zeitzonen auf. Die im Februar 2011 beschlossenen Initiativen zur Zeitumstellung fanden große Zustimmung in der Bevölkerung Russlands. Auch die Wissenschaftler und Ärzte begrüßten die Zeitreform. Denn sie komme der Gesundheit der Menschen und Tieren zugute (vgl. von Imhoff 2011).

Als Dmitrij Medwedew am 26. September 2011 auf dem Parteitag von „Einiges Russland“ Wladimir Putin als Kandidaten für die Präsidentenwahlen im März 2012 schlug, war niemand davon wirklich überrascht (vgl. Schröder 2011², S. 2). Kurz danach erklärte Medwedew (zitiert nach Russland-Analysen, S. 26) im Fernsehen, dass er selbst für eine zweite Amtszeit nicht antreten werde. Er sei mit Putin einer Meinung und dieser habe in der Bevölkerung höhere Zustimmungswerte. Nach den Dumawahlen im Dezember 2011 protestierten tausende Menschen in Moskau und Sankt Petersburg gegen die Wahlfälschung und die Partei „Einiges Russland“. Demonstranten forderten „Ehrliche Wahlen“ und hielten Schilder hoch mit der Aufschrift: „Gebt dem Volk seine Stimme zurück!“ und „Einiges Russland ist Partei der Gauner und Diebe“. Zum Erkennungszeichen der Bürgerproteste wurde das weiße Band. Zur Unterstützung und Koordinierung der neuen Bürgerbewegung von unten gründeten 14 prominente russische Blogger, Schriftsteller, Musiker, Journalisten, Umweltschützer sowie Bürgerrechtler im Januar 2012 die so genannte „Liga der Wähler“. Im Vorfeld der Präsidentschaftswahlen 2012 wurde der Protest gegen die Rückkehr von Ministerpräsident Wladimir Putin ins Präsidentenamt in der Bevölkerung immer größer.

Am 4. März 2012 wurde Wladimir Putin mit etwa 64 Prozent der Stimmen zum Präsidenten Russlands gewählt.

⁵⁹Der mit wenig bürgernahen Wachtmeistern des Zarenregimes negativ konnotierte Terminus „Polizei“ wurde 1917 in der russischen Rechtssprache abgeschafft. Allerdings wird der Begriff „Polizei“ in Russland auch mit der deutschen Gestapo und Militärpolizei in den besetzten Gebieten assoziiert.

2. Das neue Russland. Einige ausgewählte Aspekte der postsowjetischen Gesellschaft

2.1. Transformation als gesellschaftlicher Wandel

Im Gefolge der Reformen im politischen und wirtschaftlichen Bereich, die nach 1985 in der Sowjetunion in Angriff genommen sind, fanden im postsowjetischen Russland umfangreiche institutionelle und gesellschaftliche Veränderungen statt. Während die spektakulären politischen Veränderungen schnell durchgesetzt wurden, verlief der radikale Umbau der sozialen Strukturen und Verhältnisse langsamer und viel schwieriger. Die Auflösung der alten Sozialordnung sowie die Anpassung an die neue politische und ökonomische Realität wurden in der Mehrheit der Bevölkerung als schmerzhafter Prozess empfunden, der mit sozialem Abstieg und Überlebenskampf verbunden war. Und zwar führten mehr als 20 Jahre Reformversuche in Russland zu einer Aufteilung der Bevölkerung in einen kleinen Teil von Reformgewinnern und eine Mehrheit von Verlierern. Der Übergang von einer sozialistischen zentralen Plan- und Verteilungswirtschaft zu einer nichtsozialistischen Staats- und Wirtschaftsordnung war von der Verarmung breiter Bevölkerungsschichten, einer demographischen Krise sowie einem rasanten Anstieg der Kriminalität geprägt.

2.1.1 Schichtung, soziale Ungleichheit und demografische Entwicklung

Die soziale Differenzierung der Bevölkerung Russlands gab es in der Sowjetunion schon vor dem Beginn der „Perestrojka“. Die sowjetische Gesellschaft gliederte sich in eine kleine Oberschicht, eine kleine Unterschicht und eine breite Mittelschicht (vgl. Pleines 2003, S. 25, auch Schröder 2010, S. 364). Dadurch, dass der Lebensstandard des sowjetischen Bürgers staatlich reguliert wurde, waren alle Einkünfte der Bevölkerung transparent und relativ ausgeglichen. Nach dem Zusammenbruch der Sowjetunion kam es zu einem dramatischen sozialen Wandel. Im Rahmen der marktwirtschaftlichen Reformen bewirkten die Hyperinflation und Privatisierung des Staatseigentums wesentliche Veränderungen der Sozialstruktur Russlands.

Die soziale Lage der Mehrheit der Bevölkerung verschlechterte sich allmählich. Die traditionelle sowjetische Mittelschicht zerfiel, da sie ihre gesicherte soziale Position verlor und sie dadurch verarmte. Nicht nur im Funktionärs-, Lehr- und Ingenieurbereich, auch im mittleren Management und der Industriearbeiterschaft musste man erhebliche Einkommenseinbußen hinnehmen (vgl. Pleines 2003, S. 24). Die Hyperinflation und die hohen Preissteigerungen zwischen 1992 und 1995 vernichteten die Ersparnisse der Bevölkerung. Die Löhne und Ge-

hälter sanken erheblich, darüber hinaus wurden sie nicht mehr regelmäßig gezahlt. Besonders betroffen waren alte Menschen und Invaliden. Da sie oft über kein Geld verfügten, um sich ausreichend zu ernähren und eine angemessene medizinische Versorgung zu bezahlen, geriet diese Bevölkerungsgruppe faktisch in eine akute Notlage. Pleines (a. a. O., S. 25) weist darauf hin, dass die Höhe der Rentenzahlungen nicht an die Inflation angepasst wurden.

Die Finanzkrise 1998 führte zu einem weiteren Rückgang der Renten um ein Drittel, so dass die durchschnittliche Monatsrente 1999 umgerechnet weniger als 20 US-Dollar betrug. Die soziale Lage verbesserte sich erst ein wenig in der ersten Amtszeit Putins, nachdem es infolge des 1999 begonnen Wirtschaftsaufschwunges zu einer deutlichen Erhöhung und regelmäßigen Auszahlungen von Löhnen und Gehältern kam. So stieg der Durchschnittslohn von 60 US-Dollar 1999 auf über 150 US-Dollar 2003. Die Rentenzahlungen wurden von 1999 bis 2003 fast verdreifacht, so dass die durchschnittliche Monatsrente 2003 bei über 50 US-Dollar lag. (ebd.)

Die Anzahl der Gewinner der Transformation war dagegen sehr gering.⁶⁰ Zu dieser Gruppe zählten vor allem die im Finanz- und Bankenbereich sowie im Großhandel Beschäftigten. Aber auch Teile der sowjetischen Nomenklaturelite, die in der Verwaltung und in den industriellen Großbetrieben Verteilungspositionen innehatten, profitierten von den politischen und wirtschaftlichen Reformen Anfang der 1990er Jahren. Zum einen ermöglichte ihnen der Übergang zur Marktwirtschaft mit der Privatisierung von Staatseigentum, Besitz zu erwerben, zum anderen bekamen sie Zugang zur Macht und stiegen in die Führungselite auf. Während die Mehrheit der Bevölkerung in der Übergangszeit verarmte, bereicherten sich die „neuen Russen“⁶¹ maßlos. Somit soll die Transformation in Russland nach Schröder (Schröder 2010, S. 362) in der ersten Linie als „ein Umverteilungsprozess“ betrachtet werden, der die sozialen Kräfteverhältnisse grundlegend veränderte.

Hinsichtlich der Veränderungen in der Zusammensetzung der politischen und wirtschaftlichen Eliten Russlands kann allerdings von einer radikalen Ablösung der früheren sowjetischen Elite nicht gesprochen werden. Die neue postsowjetische Elite Russlands besteht zum großen Teil aus der früheren sowjetischen Wirtschaftselite. Bei der Umverteilung gesellschaftlichen Reichtums in der Übergangszeit nutzten sie ihre privilegierte Position, „die vielen von ihnen

⁶⁰Im Vergleich zur gesamten Bevölkerung Russlands wird die Gruppe der „Reichen“ auf ca. 5% geschätzt. (obere Mittelklasse 4%, die „sehr Reichen“ 1%, „Elite und Subelite“ ca. 0,5 %). (vgl. Schröder 2010, S. 371).

⁶¹Mit dem Begriff „Neue Russen“ (russ. новые русские — nowyje russkije) bezeichnete man eine neue soziale Klasse von Aufsteigern in Russland. Die erste Verwendung dieses Ausdrucks wurde Anfang der 1990er Jahren in russischer sowie internationaler Publizistik verwendet.

erlaubte, ihre Vorrangsposition in das neue wirtschaftliche und politische System hinüberzu retten“ (a. a. O., S. 361). Ebenso rekrutierte sich die neue politische Elite partiell aus der alten sowjetischen Partei- und Staatsbürokratie. In den Putin-Jahren stieg bei der Zusammensetzung der Führungseliten die Anzahl der Militärs bzw. der Ex-KGB-Offiziere deutlich an.

Der deutsche Politologie-Professor und Osteuropa-Experte Hans-Henning Schröder befasste sich lange Zeit mit den Transformationsprozessen in Russland und analysierte die Veränderungen der Sozialstruktur der russischen Gesellschaft zwischen 1990 und 2010. Nach seiner kritischen Betrachtung der Umfragen und offiziellen Statistiken verlief der Umverteilungsprozess in Russland „nicht ganz so geradlinig wie die Daten der russischen Statistikbehörde vermuten lassen“ (a. a. O., S. 363). Der Abstand zwischen „oben“ und „unten“, zwischen „arm“ und „reich“ nahm seit Beginn der Transformation allmählich zu. Erst in Putins Regierungszeit konnte dieser Prozess aufgehalten werden. Allerdings bleibt die soziale Ungleichheit im postsowjetischen Russland weiterhin unverändert groß.

Dabei scheint die Bildung einer neuen postsowjetischen Mittelklasse⁶² in Russland bisher noch fraglich. Obwohl ein beachtlicher Bevölkerungsanteil nach der Verbesserung der sozialen Lage in der ersten Amtszeit Putins sich wieder der Mittelschicht zuordnet, ist es nach Ansicht von Pleines (Pleines 2003, S. 25) „noch zu früh, um von einer neuen Etappe des sozialen Wandels zur Entstehung einer neuen postsowjetischen Mittelschicht im heutigen Russland zu sprechen“. Denn es kam in Russland noch nicht zu einer durchgreifenden Änderung der Einkommensstruktur (ebd.).⁶³ Ebenso skeptisch äußerte sich der Chefökonom der Europäischen Bank für Wiederaufbau und Entwicklung (EBWE) Erik Berglof (zitiert nach Russland aktuell vom 01.02.2008) im Jahre 2008, es gebe in Russland noch „keine stabile Mittelschicht“, die postsowjetische russische Gesellschaft befände sich „vielmehr noch mitten im Ausdifferenzierungsprozess“.

⁶²Es gibt in der Fachliteratur verschiedene synonyme Bezeichnungen zum russischen Begriff „Mittelklasse“ (srednij klass – wörtlich „Mittelklasse“, angelehnt an das Englische „middle class“) (Schröder 2010, S. 377). Schröder (ebd.) weist jedoch darauf hin, dass die Übersetzungen „Mittelschicht“, „Mittelstand“ und „Bürgertum“ nicht ganz adäquat seien. Denn der russische Begriff „Mittelklasse“ ist von den russischen Sozialwissenschaftlern bisher nicht eindeutig definiert.

⁶³Die Friedrich-Ebert-Stiftung veröffentlichte bereits im Januar 2007 eine Studie zu „Russlands städtischer Mittelschicht“, in der sie die Zugehörigkeit zur Mittelschicht über die Kriterien „Bildung und Qualifikation“, „beruflicher Status“, „materieller Lebensstandard“ und „Selbsteinschätzung“ definierte. Betrachtet man die russische Bevölkerung nach dem Kriterium „materieller Lebensstandard“, wird die Anzahl der potenziellen Mittelschichtler deutlich reduziert. (vgl. Buhbe, 2007).

Seit Beginn der politischen und wirtschaftlichen Reformen wurde die Entwicklung einer Mittelschicht in Russland hoffnungsvoll von russischen sowie internationalen Beobachtern verfolgt. Nur eine stabile und selbstbewusste Mittelklasse könnte im Grunde ein verlässliches Rückgrat einer parlamentarischen Demokratie und einer liberalen Marktwirtschaft in Russland sein.⁶⁴ Durchaus existierten in Russland von Anfang an „gute Voraussetzungen“ für die Entfaltung einer solchen Gruppe (Schröder 2010, S. 369). So weist Schröder (ebd.) einmal auf die Tatsache hin, dass ein großer Teil der Bevölkerung Russlands über eine qualifizierte Ausbildung verfügt, zum anderen gibt es in Wirtschaft und Verwaltung eine breite Schicht mittleren Managements sowie eine Gruppe von Klein- und Mittelunternehmern. Auch Ärzte, Juristen etc. haben Möglichkeit, aus dem Angestelltenverhältnis in die Selbstständigkeit zu wechseln (ebd.). Dennoch entwickelte sich die Mittelschicht in Russland sehr schwach. Dieser negative Prozess wird in der Regel auf zwei zentrale Ursachen zurückgeführt:

1. Die staatliche Politik versäumte in der Übergangszeit die Unterstützung des Klein- und Mittelunternehmertums. Die nach 1988 entstandenen Genossenschaften hatten bis 1991 keinen Zugang zu den materiellen Ressourcen und konnten deswegen ihr Kapital nur in Geldform anlegen. Die Liberalisierung der Preise 1992 führte zu einer raschen Entwertung des Kapitals. Da die Regierungen Gajdars sowie Tschernomyrdins den betroffenen Klein- und Mittelunternehmern keine staatliche Hilfe zukommen ließen, gingen viele Genossenschaften bankrott. Abgesehen davon stellte es sich dann heraus, dass das „Antimonopolgesetz“ von 1991 in der Realität kaum funktionierte und andere Beschlüsse zur Unterstützung mittelständischer Unternehmer weder umgesetzt noch kontrolliert wurden (vgl. Knabe 1994, S. 16). Die Position der Mittelklasse wurde durch die Finanzkrisen von 1994, 1998 und 2008 erheblich geschwächt.

2. Statt der staatlichen Förderung wurde gegenüber den Klein- und Mittelunternehmern eine strenge Finanz- und Steuerpolitik betrieben. Zahlreiche bürokratische Schikanen und die enormen Steuerlasten behinderten die Entfaltung der privatunternehmerischen Aktivitäten. (a. a. O., S. 16f.). Auch in der Regierungszeit Putins wurde die Fortentwicklung der Mittelschicht aus Klein- und Mittelunternehmern kaum gefördert (vgl. Schröder 2003², S. 185). Während 2003 noch zwanzig Prozent der Befragten erklärten, sich selbstständig machen zu wollen,

⁶⁴ „Immer wieder richten Soziologen ihr Augenmerk auf den Mittelstand in der Hoffnung, dass aus diesem Milieu eine demokratische Wiederbelebung hervorgeht. Tatsächlich keimen die Samen einer neuen Unternehmungs-generation aber äußerst langsam. (...) Anstelle eines erstarkenden Mittelstandes floriert indessen die Bürokratie, die sich seit der Sowjetzeit erheblich ausgedehnt hat. Diese Schicht interessiert sich keineswegs für Demokratie, sondern für hohe Gehälter, Bestechungsgelder und Privilegien. Umfragen belegen, dass sich der Mittelstand wie die Gesellschaft überhaupt – und selbst die jüngere Generation – in erster Linie durch Apathie und Passivität auszeichnet. Misstrauen gegenüber Behörden, Politikern und Vertretern des Big Business tritt hinzu.“ (Momm-sen/Nußberger 2007, S. 189).

waren es 2006 gerade nur vier Prozent (vgl. Sager 2008, S. 219). Stattdessen geht eine Tendenz dahin, dass Staatsdiener zur tragenden Säule des russischen Mittelstands werden, deren Wohlergehen in der „Machtvertikale“ von der Gunst der jeweils ranghöheren Amtsträger abhängt (ebd.).

Die Verarmung breiter Bevölkerungsschichten sowie Verschlechterung der Lebensbedingungen in den Jahren des Umbruchs nach 1991 wirkten sich unmittelbar auf die demographische Entwicklung Russlands aus. Die Bevölkerungszahl des Landes verringerte sich laut Statistikamt der Russischen Föderation (Goskomstat)⁶⁵ von 147,40 Millionen (bei der Volkszählung im Januar 1989) auf 142,0 Millionen (2008). Nach offiziellen Angaben wird die Bevölkerung Russlands voraussichtlich bis 2050 weiter von derzeit 142 auf etwa 100 Millionen Menschen abnehmen (Lindner 2008, S. 1). Der drastische Bevölkerungsrückgang resultiert hauptsächlich aus der dramatischen Abnahme der Geburten und dem Ansteigen der Sterberate.⁶⁶

Abgesehen davon wird die demokratische Krise Russlands vor allem als Ergebnis der hohen Sterberate betrachtet (Schröder 2010, S. 373). Während die Geburtsrate in Russland (zwischen 10,2 und 10,4 Geburte auf 1000 Einwohner) im Vergleich zu Industrieländern wie Japan (7,87) oder Deutschland (8,18) ähnlich niedrig liegt, ist die Sterberate in Russland ungewöhnlich hoch, der Wert von 1990 (11,2 auf 1000 Personen) stieg bis 2002 auf 16,2 und ist damit wesentlich höher als in Deutschland (10,8), Großbritannien (10,05) oder USA (8,27) (ebd.). Gleichzeitig führt die negative Entwicklung der Geburtenrate zu einer zunehmenden Überalterung der Gesellschaft. Der Anteil der Senioren nimmt deutlich zu und hat unmittelbare Auswirkungen auf die wirtschaftliche Entwicklung Russlands. Das Problem wird noch durch die dramatisch sinkende Lebenserwartung von Frauen und Männern verschärft. Die Durchschnittslebenserwartung der Männer fiel zwischen 1990 und 2003 von 63,7 auf 58,6 Jahre, die Lebenserwartung von Frauen bleibt dagegen hoch: 74,3 (1990), 73,2 (2006), liegt jedoch unter den entsprechenden Werten westlicher Industrieländer (a. a. O., S. 375).

⁶⁵URL: <http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat/rosstatsite/main/population/demography/>

⁶⁶„Die Nettoreproduktionsrate, das heißt das Verhältnis von Geburten zu Sterbefällen, die Ende der achtziger Jahre noch bei etwa eins gelegen hatte, sank zur Jahrtausendwende auf gut 0,5. Dabei ist der Zahl der offiziell registrierten Abtreibungen fast doppelt so hoch wie die Geburtenzahl“ (Schröder 2003, S. 23).

Die Ursachen für die niedrige Lebenserwartung sind umstritten. Als Hauptfaktoren werden die hohe Sterblichkeit infolge der ungesunden Lebensweise sowie der schlechten medizinischen Versorgung genannt: Alkoholvergiftung, Tabakrauchen, schlechte Ernährung aufgrund von Armut, dramatische Zunahme von Infektionskrankheiten wie Syphilis, Tuberkulose und AIDS. Einen merklichen Anstieg weisen auch Todesfälle durch Drogenkonsum, Suizid und Mord auf. Ebenfalls wird die Verringerung der Lebenserwartung in Russland als Folge versäumter Gesundheits- und Sozialreformen in der postsowjetischen Zeit betrachtet.

Immer wieder stellte Präsident Putin die demografische Frage in den Mittelpunkt seiner Botschaften an die Föderalversammlung. 2000 sprach er von einer „alarmierenden“ demografischen Situation, die von der politischen Führung nicht mehr ignoriert werden darf (Putin vom 8.06.2000). Dadurch, dass Russlands Bevölkerung rasant abnimmt, sei „das Überleben der Nation“ bedroht (ebd.). 2006 bezeichnete Putin (Putin vom 10.5.2006) die demografische Krise als „das schwerste Problem des modernen Russlands“ und initiierte damit mehrere nationale Projekte zum Bevölkerungswachstum.

Seit 2007 erhalten Eltern ab ihrem zweiten neugeborenen Kind eine einmalige staatliche Beihilfe (Mutterschaftskapital) in Höhe von ca. 250.000 Rubel (ca. 6250 Euro), im Jahr 2012 erreichte sie 387.640 Rubel (ca. 9740 Euro). Dadurch konnte die Geburtenrate in der ersten Jahreshälfte 2007 erhöht werden. Um Bevölkerungswachstum durch Zuwanderung zu erzielen, wurde ein Einwanderungsprogramm für gut ausgebildete, russischsprachige Arbeitskräfte aus den Nachbarrepubliken Russlands eingeleitet. Das Programm verspricht den Einwanderern kostenlose Bahn- und Flugtickets, Sozialunterstützung, Wohnraum und Arbeitsplätze. Obwohl Russland durch die Migrationsbewegung an Bevölkerung gewann, konnte der zugenommene Zustrom von Einwanderern den natürlichen Bevölkerungsverlust aber nicht ausgleichen.

2.1.2. Bürger- und Zivilgesellschaft

Die seit der Perestrojka und die - insbesondere in den ersten Jahren nach der Auflösung der Sowjetunion - verbreitete Hoffnung, dass sich im postsowjetischen Russland eine vielfältige Bürger- und Zivilgesellschaft mit Parteien, Gewerkschaften, Unternehmerverbänden, Umweltgruppen etc. wie von allein entwickeln würde, erwiesen sich schnell als Trugschluss. Nach der Abschaffung des 6. Artikels der sowjetischen Verfassung, die die führende Rolle der Kommunistischen Partei festschrieb, wurde das zentralisierte Steuerungsmodell der Gesellschaft durch den Staat und die Kommunistische Partei aufgehoben. Die Öffnung der Sowjet-

union zu demokratischen Formen von Bürgerbeteiligung ließ unterschiedliche Interessen frei artikulieren. In dieser Aufbruchzeit entstanden eine große Zahl⁶⁷ neuer Bürgerinitiativen, nichtstaatlicher und gesellschaftlicher Organisationen. Ihre Existenz und Tätigkeit wurde erstmals durch das sowjetische Vereinigungsgesetz vom 9. Oktober 1990 gesetzlich geregelt. Ebenfalls entwickelten sich in dieser Zeit neue politische Parteien und Bewegungen von föderaler und regionaler Bedeutung. Das Interesse an der Politik war in der Bevölkerung sehr groß, sodass die Parlamentssitzungen im Fernsehen live übertragen wurden. Diese Aufbruchstimmung hielt jedoch nicht lange an.

Nach dem Zusammenbruch des Sowjetischen Systems schwand das Interesse der Menschen an der Politik, die gesellschaftliche Aktivität der russischen Bevölkerung ebnete ab. Infolge der schweren postsowjetischen Wirtschaftskrise kümmerte sich die überwiegende Mehrheit der Bevölkerung hauptsächlich um das persönliche Wohlergehen und das Schicksal der eigenen Familie (Pleines 2003, S. 34). Für eine schwache Beteiligung der russischen Bürger an der Politik wurde als Grund auch häufig die sowjetische Erfahrung genannt, die eine politische Kultur der Entfremdung und des Misstrauens hinterlassen hatte (a. a. O., S. 35). Wie Siegert (Siegert 2010, S. 179) darauf hinweist, „führten die Erfahrungen mit den ‚mobilisierenden‘ Formen von Beteiligung in der Sowjetzeit, die keinerlei tatsächliche Einwirkungsmöglichkeiten beinhaltet hatten, sowie mit dem elitären Transformationsprozess, genauer mit seinen zwar formal demokratischen, in der Praxis aber elitären und dysfunktionalen Beteiligungsformen, zu weitgehender Apathie in der Gesellschaft gegenüber politischer Beteiligung überhaupt“.

Spätestens seit Mitte der 1990er Jahre konstatierten Beobachter klare Defizite in der Entwicklung der Zivilgesellschaft Russlands. Im Vergleich zu den westlichen Demokratien blieb die Zahl der NGOs sowie die Mitgliederzahl dieser Organisationen sehr gering (vgl. Pleines 2003, S. 34; auch Siegert 2010, S. 179).⁶⁸ Zudem waren nicht alle gesellschaftlichen Gruppen

⁶⁷ Im Herbst 1990 berichtete die kommunistische Parteizeitung „Prawda“ von mehr als 11 000 vom Staat unabhängigen Organisationen (Siegert 2010, S. 176).

⁶⁸ „Die Mehrheit der Russen steht der Arbeit nicht staatlicher Organisationen, die die Grundlage einer Bürgergesellschaft bilden, gleichgültig gegenüber. Sie vertrauen ihnen wenig und sind nicht bereit, sie zu unterstützen. Mehr als 90% Prozent der Befragten (nach Angaben einer Untersuchung zur Zivilgesellschaft in Russland 1999-2006, die das Lewada-Zentrum durchgeführt hat) sind in keiner einzigen gesellschaftlichen oder Nichtregierungsorganisation engagiert, weder in einer wohltätigen noch in einer anderen Organisation. Das Maximum an Initiative und Engagement der Bürger Russlands ist die Teilnahme an schulischen Elternkomitees (2%), die Mitgliedschaft in Sport- oder Freizeitvereinen (2%), in Veteranenorganisationen (1,5%), in Sammler- und Liebhaberklubs oder Jugendverbänden (mehr als 1%) und in religiösen Vereinigungen (weniger als 1%). (...) Nach eigenen Angaben der Befragten nehmen an den Aktivitäten von Gewerkschaften oder Menschenrechtsorganisationen 0,2% bis 0,3% der erwachsenen Bevölkerung teil (diese Zahl ist statistisch unbedeutend). 80% der Russen sind nicht bereit, eine der genannten nicht staatlichen Organisationen zu unterstützen, auch nicht mit einmaligen Geldspenden.“ (Gudkow 2010, S. 433).

gleich gut organisiert und dadurch konnten nicht alle gesellschaftliche Interessen Gehör zu finden. So gab es in den 1990er Jahren kaum einflussreiche Nichtregierungsorganisationen, die sich mit wirtschaftlichen und sozialen Fragen beschäftigten (Siegert 2010, S. 179). Die Menschenrechts- und Umweltschutzgruppen oder Organisationen haben keinen nennenswerten Einfluss auf die Politik und die öffentliche Diskussion ist praktisch nicht erkennbar (vgl. Pleines 2003, S. 34). Hinzu kommt, dass die russische Regierung in Moskau wie in den Regionen die Tätigkeit von NGOs immer wieder durch Diskreditierung und Repressionen erschwert (Siegert 2005, S. 2). In den vergangenen Jahren gingen föderale oder regionale Behörden in einer Reihe von Fällen gegen missliebige NGOs vor. Allerdings ist, so Siegert (ebd.), schwer zu erkennen, ob „es sich dabei um ein systematisches, von Moskau aus angeordnetes oder gar gesteuertes Vorgehen handelt“. Hierfür drei Beispiele:

- 1.) Ende 2002: die Durchsuchung des Büros und zeitweise Beschlagnahme fast aller Computer der Ökologischen Baikalwelle in Irkutsk durch den Inlandsgeheimdienst FSB;
- 2.) Krasnodar 2002 und 2003: die versuchte Schließung der Menschenrechtsorganisation Jushnaja Wolna durch die Gebietsverwaltung;
- 3.) Sommer 2003 und Herbst 2004: die Überfälle auf den Vorsitzenden von Memorial St. Petersburg Wladimir Schnittke. (a. a. O., S. 3).

In Hinsicht auf die politischen Parteien und Gewerkschaften ist vor allem festzuhalten, dass sie bei der Mehrheit der russischen Bevölkerung äußerst geringes Vertrauen erwecken. Dafür gibt es folgende Gründe:

1. Die politischen Parteien Russlands entstanden nicht aus sozialen oder politischen Massenbewegungen, sondern aus zerfallenden Machstrukturen (vgl. Gudkow 2010, S. 412). So weist Gudkow (a. a. O., S. 410f.) einmal darauf hin, dass der politische Raum Russland nach dem Scheitern des Putsches gegen Gorbatschow und nach dem Verbot der KPdSU in viele kleinere und größere Nomenklaturfraktionen zerfiel, aus denen sich neue politische Parteien und Bewegungen von föderaler und regionaler Bedeutung entwickelten. Dabei ging es in erster Linie um die Frage von Macht und Kontrolle über das staatliche Eigentum, das zur Privatisierung freigegeben war. Zum anderen stellt Gudkow (a. a. O., S. 412) fest, dass die großen politischen Parteien bei den Duma-Wahlen 1993 in der Tat keine Interessen bestimmter Bevölkerungsgruppen vertraten. Sie besaßen kein klares Profil und erwiesen sich bald als sehr effektive „Politikmaschinen“ zur Mobilisierung von Massenunterstützung derjenigen, die bereits an der Macht waren (oder sie verloren hatten, wie die Kommunisten).

2. Die in den 1992/1993 begonnenen politischen und wirtschaftlichen Reformen wurden vom Präsidenten Jelzin als „Ausnahmemaßnahmen“ präsentiert, die aufgrund der aktuellen Situation – der drohenden nationalen Katastrophe – nötig seien. Infolgedessen gab es weder eine klare Darlegung des neuen Programms noch eine öffentliche Diskussion über die bevorstehenden Maßnahmen.⁶⁹ (ebd.). Schließlich war die Enttäuschung über die Reformen und die Politik der „Reformatoren“ insgesamt in der russischen Bevölkerung sehr groß. „Statt eines Bemühens um „Gerechtigkeit bei der Umverteilung materieller Güter“ und des Kampfes gegen die Privilegien der Machthaber, erlebten die Menschen eine schlagartige Verringerung ihres Lebensstandards.“ (ebd.). Da die Reformer sich selbst „Demokraten“ nannten, wuchs in der Bevölkerung das tiefe Misstrauen gegenüber demokratischen Parteien und demzufolge auch gegenüber „Demokratie“. Resultat dieser Entwicklung war die Entfremdung der Massen von der Politik, das außerordentlich geringe Vertrauen in Politiker und in politische Parteien, Misstrauen und Gleichgültigkeit gegenüber der Arbeit der Abgeordneten im Parlament. (a. a. O., S. 413).

3. Laut Umfragen hält eine Mehrzahl von Arbeitnehmern Gewerkschaften für bedeutungslos (Bister 2002, S. 143). In der Tat sind viele heutige Gewerkschaften Russlands direkt aus den sowjetischen staatlichen Strukturen hervorgegangen (Pleines 2003, S. 34). Als zivilgesellschaftliche Vereinigungen unterstützten sie in Zusammenarbeit mit den Betriebsleitungen die soziale Betreuung der Arbeiter und ihrer Familien, dienten aber nicht der Artikulation von Arbeitsinteressen gegenüber dem Staat oder der Partei.

Nach dem Ende der Sowjetunion teilte sich die Gewerkschaftslandschaft Russlands in die Nachfolgeorganisationen der ehemaligen staatlichen Gewerkschaften FNPR⁷⁰ und in neue alternative Gewerkschaften (vgl. Bister 2002, S. 140). Wie ihre sowjetische Vorgängerorganisation behielt die FNPR gegenüber dem Staat nur eine untergeordnete Rolle und gilt weiterhin als bürokratische Struktur. Die Führung der FNPR kooperiert in der Regel sowohl mit den Betriebsleitungen als auch mit der Politik (Pleines 2003, S. 34). Im Präsidentenwahlkampf 2000, 2004 und 2012 unterstützte sie Wladimir Putin. Außerdem strebt die FNPR eine Monopolstellung unter den Gewerkschaften an und erschwert die Tätigkeit der „freien Gewerkschaften“ (russ.: *svobodnye profsojuzy*) (vgl. Bister 2002, S. 141).

⁶⁹ „Die Bürger wurden mit der Tatsache eiliger Veränderungen konfrontiert. Deren Sinn blieb ihnen aber oft verborgen und die Folgen der Neuerungen konnten sie nicht abschätzen. Die Menschen waren gezwungen, diese Reformen hinzunehmen und ihnen mit der berühmten russischen Leidensfähigkeit zu begegnen.“ (Gudkow 2010, S. 412).

⁷⁰ Föderation Unabhängiger Gewerkschaften Russlands (russ.: *Federacija Nezavisimych Profsojuzov Rossii*)

Im Unterschied zur „staatlichen“ FNPR wurden die neuen unabhängigen Gewerkschaften mit dem Ziel gegründet, „tatsächlich die Funktionen zu erfüllen, zu denen Gewerkschaften berufen sind“ (Aleksandr Šepel’ zitiert nach Bister 2002, ebd.). Sie organisieren bisweilen landesweit zahlreiche Streiks und Proteste, um Interessen der Arbeitnehmer gegen die Unternehmer oder die Politik durchzusetzen. Allerdings ist es den neuen Gewerkschaften bisher nicht gelungen, sich als politische Kraft zu etablieren (Pleines 2003, S. 34).

Insgesamt zeigt sich, dass sich die postsowjetische Bürger- und Zivilgesellschaft Russlands schwach entwickelt. So stellte 2010 der russische Soziologe Lew Gudkow (Gudkow 2010, S. 415) fest, dass nach dem Zerfall des sowjetischen Systems, „ungeachtet aller offensichtlicher Veränderungen im gesellschaftlichen und politischen Leben“, noch „keine Loslösung des Staates von der Gesellschaft (auch nicht der Gesellschaft vom Staat)“ stattgefunden hat, „es gab weder eine Autonomisierung noch eine Differenzierung der sozialen Institutionen nach Struktur und Funktion – gesellschaftliche Gruppen gewannen kein Eigenleben und kein soziales Profil“. Als besonderes Hindernis dafür sieht Gudkow (ebd.) das „unberührt von Zweifel und Reflexion“ verbliebene Modell einer totalitären Beziehung zwischen Gesellschaft und Staat im allgemeinen Bewusstsein der postsowjetischen Gesellschaft, „das kaum grundsätzlich überdacht und als solches erkannt worden war“.

Soziologen bleibt nur die Feststellung, dass der Homo Sovieticus noch nicht durch einen Menschentypus und die obrigkeitsstaatliche politische Kultur noch nicht durch ein neues Gesellschaftsmodell ersetzt wurde. So gesehen bedingen sich das autoritäre und bürokratische politische System und eine amorphe und passive Gesellschaft gegenseitig. Da es der Gesellschaft schwer möglich ist, die festen Klammern der gelenkten Demokratie zu durchbrechen, fällt es dem politischen System zu, sich wieder zu öffnen und der Gesellschaft freieren Lauf zu lassen. Letztlich liegt der Keim zum Untergang und Neuanfang im System Putin selbst begründet. (Mommsen/Nußberger 2007, S. 189)

Die frustrierenden Zwischenergebnisse der Reformen in den 1990er Jahren und der soziale Abstieg von breiten Teilen der postsowjetischen Gesellschaft führten zu einer negativen Einschätzung der eigenen Einflussmöglichkeit auf die Politik bei der Mehrheit der russischen Bevölkerung (vgl. Gudkow 2010, S. 428). Sie fand ihren Niederschlag in der allgemeinen Passivität und Gleichgültigkeit gegenüber Politik (ebd.). Nach einer Umfrage vom Juni 2006 interessierten sich im Durchschnitt nur 37% der Befragten für Politik, 62% der Befragten gaben an, sich für Politik nicht zu interessieren (ebd.). Dabei fällt auf, dass besonders die Jugend eine starke apolitische Einstellung einnimmt. Die Menschen im Rentenalter verfolgen dagegen mit großer Aufmerksamkeit die aktuellen politischen Geschehnisse. Dennoch will weder die eine noch die andere Bevölkerungsgruppe laut Umfrage des Lewada-Zentrums am gesell-

schaftlichen und politischen Leben aktiv teilnehmen. (ebd.). Nach Gudkow (ebd.) besteht ihr Desinteresse insbesondere darin, dass „man politisches Engagement für eine sinnlose Beschäftigung hält“. Die überwiegende Mehrheit der Befragten hält ihre Wirkungsmöglichkeiten auf staatliche Entscheidungen im Land sowie in ihrer Stadt/ ihrem Bezirk für sehr gering (ebd.).

Tab. 1 (Februar 2006): Können Menschen wie Sie Einfluss nehmen auf staatliche Entscheidungen (durch Beteiligung an Wahlen, öffentlichen Aktionen und Demonstrationen, Diskussionen u. Ä.)? (in % der Befragten)

	Im Land	In Ihrer Stadt, Ihrem Bezirk
Ja	15	23
Nein	83	75
Keine Antwort	2	2

(nach Gudkow 2010, S. 429)

Die Entwicklungsschwäche der postsowjetischen Bürger- und Zivilgesellschaft ist unter anderem auch in den autoritär-paternalistischen Einstellungen zu sehen, die im postsowjetischen Massenbewusstsein tief verankert sind. So kommentierte Gudkow (a. a. O., S. 432) die Umfrageergebnisse des Lewada-Zentrums im Jahre 2006:

Die Frage nach den Einflussmöglichkeiten der Bürger, (...) ruft bei den Befragten sichtlich Ratlosigkeit hervor (...). Die meistgenannte Antwort lautet: „Es gibt keine Möglichkeiten auf die Führung einzuwirken“ (41%; zusammen mit der Reaktion „keine Antwort“, die im Kern ja dasselbe besagt, stellen sie sogar 53%). In der Gesellschaft dominiert eine passive Anerkennung des Faktes, dass die Exekutive niemandem verantwortlich ist. Diese Auffassung von sozialem Aufbau der Gesellschaft ist die Kehrseite des staatlichen Paternalismus. Sie ist deshalb gerade für ältere Leute, schlecht versorgte und wenig gebildete Menschen charakteristisch, für die Bewohner von Dörfern und kleinen Städten. Die Bereitschaft zum Handeln – von der „Anrufung des Gerichtshofs in Straßburg“, über Protestkundgebungen und Engagement in gesellschaftlichen Organisationen bis hin zu alten sowjetischen Handlungsmustern (Beschwerden an Zeitungen, oder Briefe und Petitionen an die Führung schreiben, sich an den Abgeordneten wenden) – zeichnet die besser gebildeten Menschen mit höherem Status aus.

2.1.3. Demokratieverständnis

Umfrageergebnisse des Lewada-Zentrums aus den Jahren 2006, 2007 und 2008 zeigen, dass die Vorstellungen der russischen Bevölkerung von Demokratie „einen wirren, widersprüchlichen und amorphen Charakter“ haben (vgl. Gudkow 2010, S. 416). Bei der Durchsicht der Daten fiel den russischen Soziologen zweierlei ins Auge. Erstens lässt sich feststellen, dass fast ein Drittel der Befragten keine klaren Vorstellungen haben, welches politische System heute in Russland herrscht und welches wünschenswert wäre (ebd.). Als bevorzugtes politi-

sches Modell für Russland nennt eine relative Mehrheit das „sowjetische System“ (35%, vor allem alte und wenig gebildete Menschen sowie Bewohner der Provinz), das „derzeitige System“ nennen 27% der Befragten (eher junge Leute und Menschen mittleren Alters, mit mittlerer Bildung) (ebd.). Eine „Demokratie nach westlichem Modell“ wünschen sich nur 18% (darunter viele Studenten und Menschen mit höherer Bildung“ (a. a. O., S. 417). Außerdem fällt auf, dass es bei der Wahl des zu bevorzugenden Wirtschaftssystems eine gewisse Unsicherheit gibt: das derzeitige „gemischte System“ halten 47% der Befragten für das „beste“, die „Planwirtschaft“ – 24%, die „Marktwirtschaft“ – 15%. Zweitens ergibt sich aus den Umfragedaten, dass das Wort „Demokratie“ in der russischen Bevölkerung mit ganz unterschiedlichen, positiven wie negativen Vorstellungen verbunden ist. (ebd.).

Tab. 2: Womit verbindet sich in ihrer Vorstellung vorrangig das Wort „Demokratie“?

Positive Bedeutung	%	Negative Bedeutung	%
Gerechtes System der Staatsführung, an dem alle Bürger mit gleichen Rechten beteiligt sind	27	Leeres Gerede, Demagogie	19
Garant für die Einhaltung der Rechte und Freiheiten der Bürger durch den Staat	27	Das ist ein Staatsaufbau für „normale Länder“, aber nicht für Russland.	12
Möglichkeit, die Macht auf allen Ebenen zu kritisieren	13	Chaos, Unordnung, Anarchie	11
Gewaltenteilung und Rechenschaftspflicht der Staatsorgane gegenüber den Bürgern.	9	Leistungssystem, das seine Ineffektivität in Russland bereits bewiesen hat.	10
Freie Konkurrenz politischer Parteien um die Gunst der Wähler	9	Fehlen einer starken Hand in der Führung des Landes, Aufsplitterung der Verantwortlichkeiten	8
Summe der Antworten	85	Summe der Antworten	60

(nach Gudkow 2010, S. 418)

Aus den Angaben wird deutlich, dass die negativen Einstellungen der russischen Bevölkerung zur Demokratie von frustrierenden Ergebnissen verschiedener Reformen während der Jelzin-Ära geprägt sind („Chaos“, „Demagogie“, „Verantwortungslosigkeit“). Gudkow (a. a. O., S. 418f.) geht davon aus, dass die meisten positiven Assoziationen der Befragten zur Demokratie noch aus der Zeiten der Perestrojka entstammen: „Gerechtigkeit“ im Sinne eines paternalistischen Staates, der eine gleiche materielle Ausgangssituation für alle Bürger schafft, nicht im juristischen Verständnis; die Idee eines Rechtsstaats, der jedoch nicht unbedingt „demokratisch“ sein muss; die Möglichkeit zur straffreien Kritik an der politischen Führung. „Nur ein

sehr kleiner Teil der Befragten“, so Gudkow (a. a. O., S. 419), „versteht unter Demokratie das, was diese und was das demokratische System als solches ausmacht: Gewaltenteilung, gegenseitige Kontrolle, Konkurrenz der Parteien um die Gunst des Wählers, politische Verantwortung und eine Parteiregierung, die bei ausgesprochener Unzufriedenheit der Wähler tatsächlich abtritt“.

2.1.4. Rechtsbewusstsein

Das russische Recht ist Teil der kontinentaleuropäischen Rechtsfamilie. Diese ist nach Trunk (Trunk 2003, S. 28) dadurch gekennzeichnet, dass „wesentliche Bereiche der Rechtsordnung in umfassenden, systematisch geschlossenen Gesetzeswerken kodifiziert sind“. Zu den weiteren Merkmalen gehören, so Trunk (ebd.), „im Zivilrecht – die Prägung durch die historische Tradition des römischen Rechts sowie die bedeutsame, aber nicht dem Gesetzgeber gleichgestellte Funktion der Rechtssprechung“.

Allerdings unterscheiden sich Rechtswesen und Rechtskultur in Russland und Westeuropa „in vielerlei Hinsicht“ (Nußberger 2010, S. 131). So weist das russische Recht Besonderheiten auf, die sich nicht erst in sowjetischer Zeit, sondern bereits lange zuvor eigenständig und weitgehend unbeeinflusst von der westeuropäischen Rechtstradition entwickelten (ebd.). Die Rechtsentwicklung in Russland wurde über Jahrhunderte von der autokratischen Herrschaftsform bestimmt und seit 1917 von der kommunistischen Ideologie geprägt (a. a. O., S. 132ff.). Ein deutlicher Einfluss westlichen Rechtsdenkens in Russland lässt sich nach Nußberger (a. a. O., 131f.) nur in den kurzen „Zeiten demokratischer Zwischenspiele oder Experimente“ zu Anfang und Ende des 20. Jahrhunderts nachweisen. Schließlich konstatiert Nußberger (a. a. O., S. 132), dass seit dem Ende der 1990er Jahre ein negativer Zusammenhang der Rechtsentwicklung mit der Herausbildung einer „gelenkten Demokratie“ entsteht:

Das von Putin neu errichtete System einer „gelenkten Demokratie“ ist bereits vom Ansatz her mit einer unabhängigen Justiz nicht zu vereinbaren. Denn der „Vertikalen der Macht“, die Entscheidungen von „oben“ nach „unten“ diktiert, können keine Richter als starke und effiziente Kontrollinstanzen entgegenstehen. So zeigt sich seit der Jahrtausendwende eine paradoxe Entwicklung: Während sich das Rechtssystem konsolidiert und in vielen zentralen Rechtsgebieten, etwa auch dem Straf- und Strafprozessrecht grundsätzlich der rechtsstaatlichen Idee verpflichtete Kodifikationen entstehen, gerät die Justiz immer mehr in die Abhängigkeit von der Exekutive, insbesondere der Präsidialverwaltung. (...) Verstärkt seit 2005 zeigt sich auch in den Gesetzesänderungen, etwa in der Änderung des Partei- und Wahlrechts, deutlich die Tendenz, das Recht als Instrument zu einer Neuordnung von Staat und Gesellschaft zu verwenden. (Nußberger 2010, S. 135).

Infolgedessen nennt Nußberger (a. a. O., S. 136) fünf Traditionslinien in der russischen Rechtskultur: die rhetorische, paternalistische, bürokratische, positivistische und rechtsnihilistische Tradition, die die russische Rechtskultur von anderen Rechtskulturen grundlegend unterscheidet.

Rhetorische Tradition: Zu traditionellen Prägungen der Rechtskultur Russlands gehört die alte Vorstellung aus der sowjetischen Zeit, das Recht sei ein rhetorisches Mittel in der ideologischen Systemauseinandersetzung zwischen West und Ost. Dies galt besonders für das Verfassungsrecht. Tatsächlich hatten die sowjetischen Verfassungen von 1918, 1924, 1936 und 1977 als Rechtsdokumente keine praktische Bedeutung, sondern erfüllten eine rhetorische Funktion: sie dienten zur Verkündung der jeweils erreichten Etappe auf dem Weg zum Kommunismus. (ebd.). Allerdings ist dies auf das gegenwärtige Verständnis des (Verfassungs-) Rechts, so Nußberger (ebd.), nicht grundsätzlich zu übertragen: Die russische Verfassung von 1993 sei justiziabel; es gibt ein Verfassungsgericht, dessen Aufgabe unter anderem ist, die Einhaltung der einzelnen Bestimmungen der Verfassung zu kontrollieren. Dennoch weist Nußberger (ebd.) darauf hin, dass „die geltende Verfassung von 1993 weder im Bereich der Grundrechte noch im Staatsorganisationsrecht, wie es der Wortlaut vorgibt, als verbindliche Richtschnur ernst genommen wird“.⁷¹ Dabei stellte Nußberger (a. a. O., S. 137) fest, dass die Verfassungsnormen als leere Versprechungen akzeptiert werden. So äußerte sie scharfe Kritik am russischen Verfassungsgericht, welches die Einschränkung von Rechten oder Änderungen der staatlichen Organisation mit dem gegenwärtigen Entwicklungszustand des Landes entschuldigt:

Damit werden implizit ein realer und ein idealer verfassungsrechtlicher Standard geschaffen. Funktion der niedergeschriebenen Verfassung ist nicht mehr als Maßstab an alles politische Handeln angelegt zu werden, sondern vielmehr die Übereinstimmungen mit universellen Standards zu dokumentieren. Damit aber wird das kommunistische Verständnis, nach dem das Verfassungsrecht eine primär rhetorische Funktion hatte, in neuer Weise lebendig. (ebd.)

Ebenfalls haben die Begründungen von Gerichtsentscheidungen oftmals, so Nußberger (ebd.) „eine eher rhetorisch-rechtfertigende, denn argumentativ-überzeugende Funktion“.

⁷¹ „Die russische Verfassung wurde bei ihrer Ausarbeitung nicht der Wirklichkeit in Russland angepasst, sondern vielmehr als Idealverfassung in der Hoffnung formuliert, dass sie den Weg zu einem in der Rechtsstaatsdiskussion während der Zeit der Perestrojka vorgegebenen Ziel weisen möge. So war beispielsweise die Festlegung, Russland sei ein Sozialstaat, angesichts der wirtschaftlichen Not zu Beginn der 1990er Jahre, der nicht ausgezahlten Löhne und Renten und der Verarmung weiter Kreise der Bevölkerung in der Folge des Börsenkrachs von 1998 eine Illusion. Dasselbe gilt gegenwärtig etwa im Blick auf das Bekenntnis zu ideologischer und politischer Vielfalt, Freiheit der Massenmedien und auch mit Blick auf die Beschreibung Russlands als „demokratischer, föderativer Rechtsstaat mit republikanischer Regierungsform“. Machtwechsel werden inszeniert, nicht der Ungewissheit des demokratischen Prozesses überlassen.“ (Nußberger 2010, S. 137).

Paternalistische Tradition: Die paternalistische Grundhaltung, dass Recht grundsätzlich nicht gegen Staat erstritten, sondern vom Staat gewährt wird, zieht sich durch die gesamte russische Rechtsgeschichte: Der Zar kümmerte sich um das Wohl seiner Untertanen, der Untertan schuldete dem Zaren Gehorsam. Auch in der sowjetischen Zeit war die Eigeninitiative zur Durchsetzung individueller Rechte unerwünscht, gefragt war dagegen Unterordnung unter den Willen der Partei. Obwohl die paternalistische Tradition in der Zeit der Perestrojka aufgrund der Rezeption von Ideen aus dem Westen in Frage gestellt wurde, wirkt sie im gegenwärtigen Rechtssystem fort: „Gefördert wird nicht Eigenständigkeit, sondern Konformität“. (a. a. O., S. 138).

Absehen davon stellt Nußberger (a. a. O., S. 139) fest, dass die traditionelle paternalistische Haltung insbesondere im sozialen Bereich zu erkennen ist.

Bürokratische Tradition: Die bürokratische Tradition ist eng mit der paternalistischen Tradition verbunden. Da die streng hierarchisch geordnete Beamtenschaft in Russland eine besondere Stellung innehat, wird das Recht von ihr nicht nur verwaltet, sondern auch verkompliziert. Seit dem Ende der Sowjetunion hat die Bürokratisierung des Staates deutlich zugenommen. Damit sind zwei Probleme bei der Rechtsdurchsetzung festzustellen: die weit verbreitete Korruption und die wenig transparente, oftmals willkürliche Rechtsanwendung, die zu Rechtsnachteilen für die Bürger in grundrechtsrelevanten Bereichen führt. (ebd.).

Positivistische Tradition: Nußberger (a. a. O., S. 140) definiert Rechtspositivismus als „die strikte Orientierung an gesetzlichen Vorschriften, ohne diese aufgrund übergeordneter Werte, etwa naturrechtlicher Vorstellungen, in Frage zu stellen“. Es bedeutet auch, dass „diese Grundhaltung bei der Auslegung und Anwendung von Normen (...) die Rechtssicherheit fördern [kann], zugleich aber auch dazu führen, dass durch die ausschließliche Ausrichtung auf den Wortlaut die hinter dem Gesetz stehenden Wertungen missachtet werden oder dass Gesetze zur Anwendung kommen, die grundlegenden Gerechtigkeitspostulaten widersprechen“ (ebd.). Tatsächlich entspricht die Auslegung rechtlicher Normen strikt nach dem Wortlaut allgemein der russischen Tradition (ebd.). Als Negativbeispiel für die in Russland lebendige rechtspositivistische Tradition gilt ein Fall im Prozess gegen Michail Chodorkowskij: Da ein Blatt in der Anklageschrift fehlte, weigerte sich die Richterin, die Verhandlung zu eröffnen, „um keine grobe Verletzung der Rechte des Angeklagten zuzulassen“, zugleich aber, so Nußberger (a. a. O., S. 141), „wurden Grundpostulate eines fairen Verfahrens außer Acht gelassen“.

Rechts nihilistische Tradition: Wenn man über die russischen Rechtswesen und Rechtskultur spricht, erwähnt man stets den Begriff „Rechts nihilismus“. Tatsächlich verbergen sich hinter diesem Begriff einige Besonderheiten der russischen Rechtskultur, die mit einer jahrhundertealten besonderen Rechtstradition eng verbunden sind (ebd.). Unter dem Begriff „Rechts nihilismus“⁷² wird ein verbreitetes Phänomen und Charakteristikum der russischen Rechtskultur verstanden, der das russische Rechts- und Staatsverständnis seit langem prägt: „Recht ist nichts, das ist das Credo; Recht und Gerechtigkeit haben wenig oder nichts miteinander zu tun. Was in Gesetzen niedergeschrieben ist, braucht nicht befolgt zu werden, es sei denn, man wird dazu mit physischer Gewalt gezwungen.“ (ebd.). Man unterscheidet zwei Formen von Rechts nihilismus: gemäßigt und radikal.

Der gemäßigte Rechts nihilismus entspringt einer Kritik am Bestehenden, lehnt das Recht nicht als Ordnungsform ab, sondern bemängelt vielmehr das Auseinanderfallen zwischen dem Ideal der Gerechtigkeit einerseits und den Rechtsnormen und ihrer Umsetzung in der Wirklichkeit andererseits. Dagegen propagiert der radikale Rechts nihilismus die Ablehnung rechtlicher Regelungen aus grundsätzlichen Erwägungen. (ebd.)

Tatsächlich ist die russische Rechtswirklichkeit in vielen Lebensbereichen durch ein starkes Auseinanderklaffen von Anspruch und Realität gekennzeichnet (vgl. Trunk 2003, S. 30). So weist Trunk (ebd.) darauf hin, dass die Rechtsvorschriften des Privatisierungsrechts von wirtschaftlich mächtigen Beteiligten „in weitem Umfang“ missachtet wurden und die Umweltschutzvorschriften in der Praxis „nur ansatzweise“ umgesetzt sind. Auch die Verfolgung von Straftaten scheint häufig, so Trunk (ebd.), „eher von politischen Opportunitätsgesichtspunkten als vom Bestreben nach gleichmäßiger Rechtsdurchsetzung geprägt“.

Der machtpolitische Umgang mit dem Recht im Alltag weckt immer mehr Misstrauen in der russischen Bevölkerung gegen die Gesetze, sowie die Gerichte und Miliz: persönliche Beziehungen gelten in weiten Teilen der Bevölkerung mehr als rechtliche Garantien. Gleichzeitig dominiert in der russischen Gesellschaft das große Bedürfnis nach Gesetzesordnung, das als Reaktion auf den durch Zerfall des früheren wirtschaftlichen und politischen Systems und die dadurch hervorgerufene gesellschaftliche Instabilität, Kriminalität sowie Korruption: Den Ergebnissen einer landesweiten Umfrage in den 1990er Jahren zufolge bezeichneten 54% der Befragten Gesetzlichkeit als für sie wichtigen Wert (vgl. Kljamkin/Kutkoweit 1998, S. 101).

⁷²Der „Rechts nihilismus“ ist ein Kunstbegriff und wurde schon bereits im 19. Jahrhundert ein vieldiskutiertes Phänomen. In der russischen Sprache fügt man das lateinische Wort „nihil“ für „nichts“ und das russische Wort „prawo“ für „Recht“ zusammen. Der prominenteste Vertreter der negativen Rechtsphilosophie ist Leo Tolstoi. Nach seiner Auffassung ist Recht ausschließlich „institutionalisierte Gewalt“, dient nur dazu, die gewaltsame Durchsetzung der Stärkeren gegenüber dem Schwächeren zu rechtfertigen, und widerspricht dem grundlegenden Gebot der Nächstenliebe. (vgl. Mommsen/Nußberger 2007, S. 17)

Abgesehen davon wurde die Bedeutung des Rechts in Russland bereits während der Perestrojka-Zeit innerhalb als auch außerhalb des Landes kontrovers diskutiert. Davon zu sprechen war in der sowjetischen Zeit tabu. Der erste und letzte Präsident der Sowjetunion Michail Gorbatschow forderte einen „sozialistischen Rechtsstaat“, was dann zum Hauptschlagwort der Perestrojka-Zeit wurde (vgl. Trunk 2003, S. 30). In den 1990er Jahren wurde eine Vielzahl wichtiger Gesetze verabschiedet, die die Rechtssicherheit erhöhen sollten. Wladimir Putin sprach in seiner ersten Präsidentschaft von der „Diktatur des Gesetzes“ und erklärte die Justizreform zu einem Kernelement seiner Politik (ebd.). Dmitrij Medwedew, Russlands Präsident von 2008 bis 2012, bezeichnete es als eine vorrangige Aufgabe der Regierung, den „Rechtsnihilismus“ im Lande zu bekämpfen (Nußberger 2010, S. 141).

Dennoch betrachtet man heute die derzeitige Entwicklung der Rechtsstaatlichkeit in Russland mit großer Skepsis. „In den Augen der Pessimisten sind die Strukturen und Traditionen des russischen Staates - nicht zuletzt aufgrund der Größe und der Gefährdungen des staatlichen Zusammenhalts - so beschaffen, dass Rechtsstaatlichkeit auf Dauer ein unerreichbares Ideal bleiben muss“ (a. a. O., S. 149). Ob die Entwicklung Russlands im 21. Jahrhundert in die richtige Richtung führt, um Vertrauen in das Recht und den Rechtsstaat zu schaffen, bleibt allerdings heute noch fraglich (ebd.).

2.1.5. Stellenwert der Menschenrechte

Obwohl die Menschenrechte in Russland formal in der russischen Verfassung garantiert sind, werden sie in der Praxis häufig verletzt. In den meisten Fällen haben diese Verletzungen keine juristischen Konsequenzen. Als Mitglied des Europarates ratifizierte Russland 1998 die Europäische Menschenrechtskonvention (EMRK). Inzwischen sind über 500 Urteile gegen Russland ergangen (vgl. Nußberger 2010, S. 148). Die Zahl der Beschwerden von russischen Bürgern ist am Gerichtshof in Straßburg sehr groß. Russland führt, so Nußberger/Marenkov (Nußberger/Marenkov 2007, S. 2), die Liste der Beschwerdegegner vor dem EGMR mit über 20.000 anhängigen Beschwerden mit großem Abstand an. Dabei weisen Mommsen/Nußberger (Mommsen/Nußberger 2007, S. 172) auf die negative Tendenz hin, dass die Zahl der Beschwerden und der Urteile gegen Russland stetig wächst und ein Ende der Entwicklung nicht abzusehen ist: 211 Beschwerden (1998), 2000 (2000), 10 000 (2006).

Die häufigsten Fälle der Menschenrechtsverletzungen in Russland betreffen die Nichtzahlung zustehender Renten, die fehlende Vollstreckung von rechtskräftigen Entscheidungen, Verschleppung von Prozessen, die überlange Dauer der Untersuchungshaft, Folter sowie Verletzungen der Meinungsfreiheit (Nußberger 2010, S. 148). Besonders dramatisch sind aber die Tschetschenien-Fälle, in denen der Gerichtshof schwere Menschenrechtsverletzungen feststellte. Dabei geht es um das Verhalten der russischen Armee im zweiten Tschetschenienkrieg und Verstöße gegen das Recht auf Leben und gegen das Folterverbot (ebd.). Im Länderbericht 2010 von Amnesty International wird die aktuelle Menschenrechtssituation in Russland folgendermaßen zusammengefasst:

Menschenrechtsverteidiger und unabhängige Journalisten wurden weiterhin bedroht, schikaniert und tätlich angegriffen. Untersuchungen dieser Fälle lieferten kaum konkrete Ergebnisse. Die Rechte auf Versammlungsfreiheit und freie Meinungsäußerung wurden nach wie vor beeinträchtigt. So wurden Demonstrationen verboten oder gewaltsam aufgelöst und zahlreiche Personen auf der Grundlage des Gesetzes zur Bekämpfung von Extremismus strafrechtlich verfolgt. Die Sicherheitslage im Nordkaukasus war noch immer instabil. Es gab in dieser Region weiterhin Angriffe bewaffneter Gruppen und eine hohe Zahl von Menschenrechtsverletzungen wie Tötungen, Folterungen und Fälle von "Verschwindenlassen". Aus ganz Russland wurden 2010 zahlreiche Fälle von Folter und anderen Misshandlungen durch Angehörige der Strafverfolgungsbehörden gemeldet. (Amnesty International vom 31.12.2010)

In der Haltung der russischen Bevölkerung zur Menschenrechtssituation lässt sich das sowjetische mentale Erbe deutlich erkennen. Viele Menschenrechte, vor allem die politischen Freiheitsrechte, sind der Mehrheit der russischen Bevölkerung laut Umfragen nicht wichtig. So erklärten nur 11% der Befragten einer Ende 2001 durchgeführten repräsentativen Umfrage ihre „starke Unterstützung“ für Bürgerrechte (vgl. Pleines 2003, S. 31). Der größte Teil der russischen Bevölkerung legt dagegen großen Wert auf die persönlichen Rechte sowie Wirtschafts- und Sozialrechte:

In sowjetischer Tradition verstehen die meisten in Russland noch heute unter Menschenrechten die sozialen Garantien, die ihnen am besten ein väterlicher Staat gewähren soll: Wohnen, Heizung, Wasser, Essen, Arbeit. Gegenüber der Sicherheit der eigenen Existenz wirken das Demonstrationsrecht oder das Recht auf freie Meinungsäußerung abstrakt. Zumal in einer zersplitterten Gesellschaft, in der kaum jemand an den Erfolg gemeinsamen Handelns außerhalb des Staatsapparats glaubt. (Voswinkel, 2009)

Ein besonderes Hindernis für die Etablierung der Menschenrechte bildete in Russland das autoritäre „System Putin“, nach dessen Vorstellungen Demokratie "gelenkt" sein sollte und die demokratischen Rechte „eingefroren“ werden müssen, um die größten wirtschaftlichen Schwierigkeiten zu überwinden.⁷³ In diesem Zusammenhang stellte Voswinkel (Voswinkel 2009) mit Bedauern fest, dass die Etablierung der Menschenrechte in Russland länger dauern wird, als es sich viele Westler erhoffen:

Der Zweifel an der Allgemeingültigkeit der westlichen Werte beherrscht noch lange die russischen Diskussionen, in denen ausgiebig "Russlands eigener Weg" beschworen wird. Das Unbehagen am "Wert imperialismus" vermischt sich oft mit dem politisch Nützlichen, da das Putinsche System des "Autoritarismus light" auf alle organisierten Formen des Widerspruchs feindlich reagiert. (ebd.)

2.1.6. Situation der Frauen: zwischen Tradition und Emanzipation

Frauen stellen in Russland traditionell die Mehrheit der Bevölkerung. Seit den 1920er Jahren beträgt der weibliche Bevölkerungsanteil zwischen 53 und 55% der Gesamtbevölkerung (Cheauré 2010, S. 466). Laut Statistikamt der Russischen Föderation (Goskomstat) lebten im Jahr 2010 in der Russischen Föderation 65,6 Millionen Männer (46%) und 76,3 Millionen Frauen (54%).⁷⁴ Die Gleichberechtigung von Mann und Frau ist in der russischen Verfassung von 1993 garantiert.

Frauen im heutigen Russland sind zwar in allen Berufsfeldern und gesellschaftlichen Bereichen vertreten und dabei durchaus erfolgreich (Cheauré 2010, S. 487). Die Diskriminierung der Geschlechter ist in wichtigen Gesetzen sowie im „Arbeitskodex“ explizit untersagt. In der Realität kann jedoch von einer umfassenden Partizipation und von einer wirklichen Gleichberechtigung der Frauen in Russland keine Rede sein (vgl. Godel 2003, S. 31). So zeigen soziologische Studien, dass eine tatsächliche Gleichberechtigung der Geschlechter nur in wenigen Bereichen zu erkennen ist: Bei den Bildungsmöglichkeiten, in der Freizeitgestaltung und in der Familie (vgl. Cheauré 2010, S. 466). Von wesentlichen Bereichen und Positionen in Politik, Wirtschaft und Gesellschaft bleiben die Frauen ausgegrenzt (Godel 2003, S. 32). Die Männer werden bei der Bezahlung sowie bei der politischen Mitsprache eindeutig bevorzugt. Abgesehen davon ist es heute in Russland nicht in Mode, von der Gleichberechtigung der

⁷³Witalij Tretjakow, Meinungsführer in der offiziellen russischen Presse, erläuterte in seinem Artikel „Reversible Demokratisierung“ (russ.) im Jahr 2005 eine „geheime Strategie“ vom Kreml, nach der man die demokratischen Rechte „einfrieren“ müsse, um die akuten Probleme Russlands zu lösen. In: Rossijskaja gaseta vom 30. 6. 2005, URL: <http://www.rg.ru/2005/06/30/revers-demokratizacia.html> (Zugriff am 28.05.2012).

⁷⁴URL: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/population/demo/demo13.xls (Zugriff am 13.06.2012).

Geschlechter und von der tatsächlichen Diskriminierung wegen des Geschlechts zu sprechen. Auch Politiker und hochrangige Staatsmänner schenken dieser Frage kaum Aufmerksamkeit (vgl. Godel 2003, S. 31). Damit bleiben die Probleme der Diskriminierung weiterhin versteckt und werden von Regierung und Staat kaum anerkannt.⁷⁵

Nicht zuletzt basieren die mangelnde Integration und Repräsentation von Frauen im Öffentlichen und Privaten auf rollenfixierten Gender-Stereotypen (vgl. Cheauré 2010, S. 474). So ist der Stereotyp „Politik – das ist keine Frauensache“ in Russland noch immer wirksam (a. a. O., S. 471). Seine Auswirkungen sind im Bereich Politik offensichtlich. So wurde der Frauenanteil in der neuen politischen Eliten Russlands für die Jelzin-Ära von 2,9% und für die Putin-Ära nur von 1,7% errechnet (ebd.). Auch die Arbeitswelt ist in zunehmendem Maße von traditionellen Vorstellungen typisch männlicher und weiblicher Berufe geprägt. Die Frauen werden als „schwaches Geschlecht“ mit Gender-Stereotypen wie Abhängigkeit, Emotionalität, Mangel an Zielstrebigkeit und Entschlussfreudigkeit usw. assoziiert (a. a. O., S. 474). Dementsprechend nehmen die Frauen in Wirtschaft, Verwaltung und Bildungssektor vorrangig nur solche Positionen ein, in denen keine maßgeblichen Entscheidungen zu treffen sind. Die meisten der Führungspositionen sind dagegen von Männern besetzt (a. a. O., S. 470). Die sprichwörtlich verbreitete Vorstellung, dass die Frau der „Hals“ sei, durch den der (männliche) „Kopf“ erst in die richtige Richtung gelenkt werde, findet dadurch ihre Bestätigung (a. a. O., S. 474).

Zu den „männlichen“ Aufgaben zählt darüber hinaus – zumindest theoretisch –, „Ernährer der Familie“ zu sein und Frau und Kind(er) finanziell zu versorgen. Diese sehr bürgerlich anmutenden Gender-Stereotypen sind offenbar bei vielen auf einer unbewussten Ebene präsent und trotz der sowjetischen Erfahrungen mit einer faktisch erzwungenen Arbeitspflicht für Männer und Frauen im kollektiven Gedächtnis stark verankert. Mehr noch: Seit dem Zusammenbruch der Sowjetunion avancierten diese Stereotypen – vor allem in kirchlichen Kreisen – zum Zeichen moralischer Erneuerung oder aber auch – bei „neuen Russen“ – wirtschaftlichen Erfolgs („Ich bin reich genug, dass meine Frau nicht arbeiten muss.“). Das Modell des „männlichen Ernährers“ geht allerdings oftmals an der gesellschaftlichen Realität vorbei, wenn man die hohe Mortalitätsrate von Männern, die kontinuierlich ansteigenden Scheidungsraten und vor allem auch die hohe Zahl von unehelichen Geburten berücksichtigt. (ebd.)

⁷⁵Brigitta Godel (Godel 2003, S. 33) weist in ihrem Beitrag „Situation der Frauen“ darauf hin, dass auch die politischen Parteien und Vereinigungen in Russland um einen Ausgleich der Möglichkeiten von Frauen und Männern sich kaum bemühen. Ausnahme ist die demokratische Partei *Jabloko*, die in ihrem Programm eine Politik der Gleichberechtigung fordert. Zum Vergleich liegt die Beteiligung von Frauen in NGOs wesentlich höher.

Seit Beginn der politischen, ökonomischen und gesellschaftlichen Veränderungen im Transformationsprozess Russlands verschlechterte sich die soziale Lage der russischen Frauen allmählich. Die russischen Soziologen gehen davon aus, dass fast die Hälfte der weiblichen Gesamtbevölkerung Russlands unter dem Existenzminimum lebt (a. a. O., S. 477). Das sind etwa 14 Millionen erwerbstätige Frauen, etwa 17 Millionen ältere und alte Frauen, die kaum von ihren niedrigen Renten leben können, sowie etwa 4 Millionen verarmte Frauen in Familien mit chronisch kranken und behinderten Kindern (ebd.). Zu den gegenwärtigen, schwierigen sozialen Lebensbedingungen der russischen Frauen zählen auch mangelnde medizinische Versorgung, enge Wohnsituation, hohe Arbeitslosigkeit und Gewalt in der Familie (a. a. O., S. 477f.). All dies hat negative psychologische Auswirkungen auf Frauen. Laut einer Umfrage hatten 70% der Frauen oft oder zumindest manchmal das Gefühl, „so nicht mehr weiter leben zu können“, und 87% empfanden das, was um sie herum geschah, als „unrecht“ (a. a. O., S. 478). Mit der Armut von Frauen verbinden die Soziologen auch den Anstieg von Frauenalkoholismus und das Problem der Prostitution, insbesondere auch der Zwangsprostitution und des internationalen Frauenhandels (a. a. O., S. 484).⁷⁶

Die Frauenbewegung in Russland hat eine lange Tradition. Ihre Geschichte beginnt in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts und wurde bis zum Ersten Weltkrieg zum großen Teil von den sozialistisch geprägten Emanzipationsdiskursen beeinflusst (Cheauré 2010, S. 471). Mit der Oktoberrevolution 1917 wurden neue politische und juristische Rechte für die Frauen durchgesetzt, um Gleichberechtigung der Frauen gegenüber Männern zu realisieren, u. a. Mutterschutz- und Arbeitsgesetze (gleiche Löhne für gleiche Arbeit), problemlose Ehescheidungen, die Anerkennung nicht registrierter Lebensgemeinschaften (der Begriff der „Unehelichkeit“ wurde abgeschafft), legale Schwangerschaftsabbrüche, neue Modelle der Kinderbetreuung und -erziehung, Rechte auf volle Teilnahme der Frau am wirtschaftlichen, sozialen und politischen Leben. Allerdings wurden viele von diesen Regelungen nach kurzer Zeit unter Stalin wieder zurückgenommen und auf ideologischer Ebene wurde nunmehr der neue Typus der „Sowjetfrau“ propagiert. (ebd.).

⁷⁶ Die Prostituierte ist traditionell eine zentrale Figur der russischen Kultur, die in der Perestrojka-Zeit und in der Gegenwart wieder verstärkt zum Gegenstand von literarischen Texten und Filmen gewählt wird (vgl. Borenstein 2006, S. 120). Das Bild dieser metaphorischen postsowjetischen Prostituierten ist jedoch ideologisch übertrachtet, indem es „Gedanken zu Russland, zur Männlichkeit und zum Westen“ ausdrücken soll. Die tatsächlichen Ursachen des sozialen Phänomens der Prostitution wie Armut und schwierige Lebensbedingungen, die viele Frauen in die Prostitution treiben, werden dabei marginalisiert. (ebd.).

Mit der Perestroika und den Reformen der 1990er Jahre hat die moderne postsowjetische Frauenbewegung eingesetzt, als die Möglichkeiten einer Kommunikation mit Fachleuten im Ausland geschaffen wurden. Insbesondere wissenschaftliche Kreise wurden von westlichen feministischen Diskussionen und Publikationen inspiriert und sahen, so Cheauré (ebd.), „nicht zuletzt auch aufgrund finanzieller Unterstützung aus dem Westen nun endlich die Chance gekommen, die tatsächlichen Disproportionalitäten in den Geschlechts-verhältnissen aufzudecken und neue Modelle anzuregen“. In der Folge entstanden im ganzen Land zahlreiche Frauenorganisationen und Gruppierungen unterschiedlichster Ausrichtung, angefangen von einer zeitweilig durchaus erfolgreichen Partei „Frauen Russlands“ über hoch renommierte Akademieinstitute und Universitätseinrichtungen bis hin zu Selbsthilfegruppen und den „Soldatenmüttern“, die ihre Stimme für ihre Söhne in der russischen Armee und gegen die Kriege in Afghanistan und Tschetschenien erhoben (a. a. O., S. 472). Die Zahl der registrierten Frauenorganisationen wurde in Russland im Jahre 2003 auf ca. 1500 beziffert (Fuchs/Hinterhuber 2003, S. 714). Nach Ansicht von Fuchs/Hinterhuber (ebd.) ergriffen die russischen Frauen in stärkerem Maße als Männer die neuen Möglichkeiten zur Partizipation, die sich durch den Systemwechsel boten. Allerdings ist zu Beginn der Putin-Ära zu konstatieren, dass die Blütezeit feministischer Aktivitäten und entsprechender Frauengruppen vorbei ist (Cheauré 2010, S. 472, 487). Cheauré (a. a. O., S. 487f.) sieht darin einen direkten Zusammenhang mit der aktuellen Diskussion um die „russische nationale Identität“, indem man ein bestimmtes, von traditionellen Vorstellungen geprägtes Bild von der „russischen Frau“ und eine besonders ausgeprägte Form von „Weiblichkeit“ favorisiert.⁷⁷

Insgesamt ist festzuhalten, dass umfassende Partizipation und Gleichberechtigung von Frauen in Russland bisher noch nicht als elementare Bausteine einer funktionierenden Demokratie begriffen werden. Verinnerlichte Stereotype von Weiblichkeit und Männlichkeit, patriarchalisch geprägte Denkmuster von den angeblich naturgegebenen Funktionen des Mannes als „Ernährer“ und „Herr“ und der der Frau als „Hüterin des häuslichen Feuers“ wirken auf allen Ebenen der russischen Gesellschaft fort (Godel 2003, S. 33).

⁷⁷ „Die Begriffe „Feminismus“ und „Gender“ wurden nicht selten mit „Lesben“ assoziiert und diskreditiert. Diese Haltung belegt, dass die „natürliche“ Geschlechtsordnung vor allem auch moralisch überhöht wurde. (...) Indem die Sowjetzeit insgesamt in breiten Kreisen negativ bewertet wurde, mussten angesichts der sowjetischen Entwicklung auch die weiblichen Emanzipationsforderungen als überholt gelten („Feminismus – den hatten wir schon!“).“ (Cheauré 2010, S. 473)

Eine besondere Rolle spielt hierbei die Russische Orthodoxe Kirche, deren Schriften über die Familie und Rolle der Frau in der Gesellschaft starke patriarchale Züge tragen (vgl. Cheauré 2010, S. 469). Da die Orthodoxie nach der Implosion der kommunistischen Ideologie nicht nur zu einer neuen persönlichen Orientierung wurde, sondern auch sich zu einem wichtigen Bestandteil der neuen Staatsideologie entwickelte, werden die modernen postsowjetischen Diskussionen um die Gleichberechtigung bzw. Gleichstellung von Frauen und Männern von traditionell-patriarchalischen Familienmodellen (die die orthodoxe Kirche propagiert) stark geprägt.

Das sowjetische Emanzipationsmodell – wie alle Werte und Ziele der Sowjetepoche – wurde in den 1990er Jahren massiv in Frage gestellt und erscheint in den aktuellen Diskussionen um die Geschlechterverhältnisse weitgehend diskreditiert (a. a. O., S. 468, 488). Es ist nach Godel (Godel 2003, S. 33) unabdingbar, die Genderproblematik in den politischen wie gesellschaftlichen Diskurs und Alltag Russlands wieder einzubringen, um eine Veränderung herbeizuführen. Denn die soziale und geschlechtliche Verordnung „von oben“ kann bedeutende Veränderungen der Mentalität hinsichtlich der sozialen Gerechtigkeit nicht bewirken (ebd.).

2.2. Religion und Kirche

Bereits in den Jahren der Perestrojka kehrte die Religion nach langen Jahrzehnten von Verfolgung und antireligiöser Propaganda ins öffentliche Leben zurück. Das Jahr 1988 setzte eine wichtige Zäsur, als mit staatlicher Unterstützung und großem Aufwand die Tausendjahrfeier der Christianisierung Russlands als „symbolträchtiges patriotisches Ereignis“ begangen wurde (Scherrer 2008).⁷⁸ In dieser Zeit begann der Staat, Kirchen- und Klostergebäude sowie Kultgerät und Kunstschatze zurückzuerstatten. Verfallene Gotteshäuser wurden wieder gebaut oder sorgfältig restauriert. Die größten christlichen Feiertage Ostern und Weihnachten wurden zu arbeitsfreien Feiertagen erklärt. Taufen und kirchliche Hochzeiten kamen in Mode.

⁷⁸Am 29. April 1988 initiierte Michail Gorbatschow im Kreml ein Treffen mit Patriarch Pimen und fünf Metropoliten der Russischen Orthodoxen Kirche und lud die Kirche zum Dialog ein. Während die kirchliche Hierarchie versprach, „für den erfolgreichen Ablauf der Perestrojka zu beten“, sicherte ihr Gorbatschow das dringend notwendige Gesetz über die Gewissensfreiheit zu. Somit wurden die Verfolgung der Kirche und die staatliche Aufsicht über die orthodoxe Kirche sowie andere religiöse Organisationen beendet. (vgl. Scherrer 2008)

1990 wurde das liberale Gesetz über die Glaubens- und Gewissensfreiheit verabschiedet, das allen Religionen und Konfessionen die freie Ausübung des Gottesdienstes und der Seelsorge garantierte. Sowjetische Bürger erhielten das Recht, sich frei und ungehindert zu einer beliebigen Religion zu bekennen oder keiner Religion anzugehören. In der Folge kam es – parallel zum Prozess der Wiedergeburt der Orthodoxie, anderer christlicher Konfessionen (Katholizismus und Protestantismus) sowie nichtchristlicher Religionen (Islam, Buddhismus) – zu einem rasanten Zuwachs der Aktivität und der Zahl neuer, früher in Russland nicht bekannter, religiöser Bewegungen und Sekten sowohl westlicher und östlicher als auch genuin russischer Herkunft.

Zugleich hängt das starke Anwachsen der religiösen Vielfalt in den 1990er Jahren mit zwei anderen Faktoren zusammen: mit einem geistigen Vakuum, das die kommunistische Ideologie hinterlassen hatte, mit der Suche nach neuen Werten, aber auch damit, dass die Religionsgemeinschaften vielen Menschen ein Identitätsangebot machten (vgl. Bremer 2003, S. 42). So richteten sich die in Russland lebenden Menschen nach der Auflösung der Sowjetunion bei der Suche nach ihrer Identität vor allem an ethnischen Quellen aus (ebd.).⁷⁹ Dabei erlebten zahlreiche Völker Russlands einen Ausbruch der "nationalen Wiedergeburt". Sergej Filatow (Filatow 2001, S. 132), Direktor des Soziologischen Zentrums bei der Moskauer Stiftung für Gesellschaftswissenschaft und Leiter des internationalen Großprojekts für Religionssoziologie, weist in diesem Zusammenhang einmal darauf hin, dass die Religion praktisch für jedes Ethnos eine Komponente seiner nationalen Wiedergeburt darstellt.

In vollem Einklang mit dem Vorgehen der Moskauer Zentralmacht unterstützen auch die Organe der russischen Regionen und die Führung der jeweiligen Nationalrepubliken ihre "nationale Religion" und bemühen sich, sich auf sie zu stützen - in Tatarien, Baschkirien, den nordkaukasischen Republiken auf den Islam, in Kalmykien und Tywa auf den Buddhismus. (...) Die zahlreichen Studien zeigen einen unglaublich eklektischen und wahllos akzeptierenden Charakter des zeitgenössischen religiösen Bewusstseins der meisten, wenn nicht aller Völker Russlands. (Zum besonders konsequenten traditionellen religiösen Bekenntnis muss man feststellen, dass sich dadurch lediglich die Völker Tschetscheniens und Dagestans kennzeichnen; aber auch bei ihnen ist dieses Bekenntnis wesentlich schwächer im Vergleich zum Beispiel zur Religiosität der Türken oder Ägypter ausgeprägt.) (ebd.)

⁷⁹Während die ethnischen Russinnen und Russen in der Regel orthodox sind, bekennen sich das tatarische Volk, Baschkiren sowie Angehörige anderer kaukasischen Völker zum Islam, Juden zum Judentum, Bewohnerinnen und Bewohner der ostasiatischen Regionen (Kalmücken, Burjaten) zum Buddhismus, Deutschstämmige, Finnen und Letten zum Protestantismus, Menschen polnischer und litauischer Herkunft sowie ein Teil der Russland-deutschen zur katholischen Kirche.

Zum anderen betonte er, dass das Wiederbekenntnis zu traditionellen Religionen und Konfessionen für die überwiegende Mehrheit der russischen Bürger kein religiöses Bekenntnis bedeutet, es ist nämlich, so Filatow (ebd.), nur als „ein Ergebnis der natürlichen und spontanen Restaurierungsevolution des Massenbewusstseins“ zu betrachten:

Die Interpretation der Religion erfolgt im Begriffskontext der weltlichen Kultur - Massenmedien, schöngeistigen Literatur, Filme, politischen Propaganda. Daher ist es kein Zufall, dass die Menschen auf die Frage "Was ist die Religion in Ihrem Verständnis?" wie folgt antworten: Kultur, Treue zu den nationalen Traditionen. Nur einer von zehn Befragten sagt: "Meine persönliche Rettung", "Beziehungen des Menschen zum Gott". (ebd.)

Hinsichtlich des Verhältnisses der Religionen zueinander ist in den letzten Jahren eine Spannung zwischen ROK und anderen Religionen festzustellen. Wie Bister (Bister 2002, S. 145) darauf hinweist, während die ROK die Existenz der traditionellen Religionen Russlands (Islam, Judentum und Buddhismus) akzeptiert, verfolgt sie das Aufkommen der nicht traditionellen religiösen Vereinigungen und Sekten „mit Argwohn“ und macht deren Bekämpfung zu einem ihrer Hauptanliegen. Mit der katholischen Kirche hatte die ROK in der jüngeren Zeit mehrere große Konflikte, als sich die katholische Kirche in Russland neu strukturierte und Bistümer gründete, was von der ROK als unzulässiger Versuch gewertet wurde, orthodoxe Gläubige zum Katholizismus abzuwerben („Proselytismus“) (vgl. Bremer 2001, S. 44). Aber auch das Erstarken des Protestantismus ist der ROK ein Dorn im Auge. Nach Auffassung von Bister (Bister 2002, S. 146) forciert die Russisch Orthodoxe Kirche damit „einen Diskurs, der neue religiöse Vereinigungen, insbesondere ausländischen Ursprungs, als dem russischen Wesen fremd und zerstörerisch charakterisiert“:

In dieser Argumentation ist „russisch“ gleichbedeutend mit „russisch-orthodox“. Die Kirche trifft daher immer wieder der Vorwurf, dem rechten Spektrum nahegerückt zu sein, zumal Beispiele für eine direkte Zusammenarbeit kirchlicher Vertreter mit nationalistischen Kreisen existieren. Dem Patriarch Aleksij II wird vorgehalten, antiökumenische, rassistische und antisemitische Propaganda innerhalb der Kirche zumindest zu dulden. (ebd.)

Bemerkenswert ist allerdings ein gutes entspanntes Einvernehmen zwischen der ROK und der islamitischen Glaubensgemeinschaft (vgl. Bremer 2010, S. 452). So veröffentlichten der orthodoxe Patriarch und der oberste Mufti in den Tschetschenien-Kriegen gemeinsame Aufrufe zum Frieden – ein „Zeichen dafür, dass hier die Religionen in erster Linie für Nationen stehen, nicht primär für Glaubensgemeinschaften“ (ebd.).

Für die neuen Religionen, die in jüngerer Zeit nach Russland gekommen sind wie z. B. amerikanische Freikirchen, wurden mit dem neuen Religionsgesetz von 1997⁸⁰ die administrativen Bedingungen komplizierter. So erfolgt die Registrierung der religiösen Organisationen nur dann, wenn nachgewiesen wird, dass die entsprechende Gruppe bereits seit 15 Jahren legal auf russländischem Territorium agiert. Da viele religiöse Organisationen in der Sowjetunion verboten waren und sich erst nach der Sowjetära (d.h. nach dem Religionsgesetz von 1990) registrieren lassen konnten, wird diese Gesetzesbestimmung als besonders diskriminierend empfunden. Außerdem ist das neue Religionsgesetz so formuliert, dass die lokalen Behörden große Möglichkeiten für Willkürentscheidungen haben. (vgl. Bremer 2001, S. 263).⁸¹

Gleichzeitig klagen die nicht traditionellen Religionsgemeinschaften häufig darüber, dass sich die ROK mit dem neuen Religionsgesetz von 1997 eine privilegierte Stellung verschaffte (vgl. Bremer 2003, S. 43). Die ROK wird von staatlichen bzw. lokalen Behörden „in besonderer Weise“ unterstützt, indem sie Bauprojekte und Gemeindeneugründungen eher und einfacher gestatten als bei anderen Kirchen (ebd.). Abgesehen davon nimmt in den letzten Jahren die öffentliche Kritik an dem wachsenden öffentlichen Einfluss der Russischen Orthodoxen Kirche (ROK) zu. Allerdings kommt diese Kritik nur von einer relativen Minderheit im Lande – hauptsächlich von russischen Wissenschaftlern und Lehrern.⁸²

Die ROK nimmt auf gesamtstaatlicher Ebene eine führende Rolle ein, mit einem hohen Anspruch, führende Kraft nach der moralischen Erneuerung Russlands zu sein (vgl. Katzer 1999, S. 439). Besonders unter der Präsidentschaft Putins spielt sich die ROK zunehmend als oberste moralische Instanz der Nation auf und mischt sich intensiv in Bildung und Erziehung ein. Die ROK hat Zugang zu praktisch allen wichtigen staatlichen Einrichtungen: Die russisch-

⁸⁰Die russische Regierung erließ 1997 ein neues Gesetz „Über Gewissensfreiheit und über religiöse Vereinigungen“, das restriktiver formuliert war als das liberale Religionsgesetz von 1990. Es definierte vier traditionelle Religionen (Orthodoxie, Islam, Judentum und Buddhismus), deren legale Existenz in Russland anerkannt wurde und denen große Privilegien gewährt wurden (vgl. Bremer 2010, S. 446).

⁸¹Zu den gesetzlichen Beschränkungen treten bei den nicht traditionellen Religionsgemeinschaften noch weitere Probleme auf: Viele Amtsträger der christlichen Kirchen sind Ausländer. Katholische Priester und Ordensleute kommen häufig aus Polen, Lateinamerika, Deutschland usw. Laut neuer Visagesetzgebung seit 2008 müssen Ausländer, die sich ein Vierteljahr in Russland aufgehalten haben, das nächste Vierteljahr außerhalb Russlands verbringen. Eine Ausnahme in der Visagesetzgebung, die es für ausländische Firmen und andere Einrichtungen gibt, gilt für die Kirchen nicht. (vgl. Bremer 2001, S. 447)

⁸²So warnten zehn prominente Mitglieder der russischen Akademie der Wissenschaften, darunter die zwei mit dem Nobelpreis ausgezeichneten Physiker Shores Alfjorow und Witalij Ginsburg, 2007 erstmals in einem offenen Brief an Präsident Putin vor einer möglichen Entwicklung Russlands zu einer klerikalen Gesellschaft (vgl. Windisch 2007). Auch eine Einführung eines konfessionellen Religionsunterrichts in der Schule stößt weiterhin auf Widerstand bei den Schulpädagogen und Lehrern. Besonders umstritten sind hier die Inhalte, die keine kirchliche Lehre über Orthodoxie vermitteln sollen, sondern eher eine neutrale Information über Religion allgemein, orthodoxe und andere Religionsgemeinschaften anbieten. Außerdem ist nicht klar, woher das Lehrpersonal kommen soll.

orthodoxen Priester können nicht nur in Krankenhäusern, Gefängnissen und Bildungseinrichtungen tätig sein, sondern auch bei der Militärseelsorge und bei der Polizei (vgl. Bremer 2010, S. 448). Hohe Vertreter der ROK erscheinen stets bei offiziellen staatlichen Anlässen und nehmen im staatlichen Protokoll einen hohen Rang ein. Dabei geht es der Staatsmacht in erster Linie um eine Erhöhung des Vertrauens der Bevölkerung in die staatlichen Strukturen. So weist Bremer (ebd.) darauf hin: „Für den russischen Staat stellt die Kirche eine Institution dar, die ihm Legitimität verleiht. Einerseits wird Religiosität grundsätzlich als positiv gesehen, so dass die Nähe von staatlichen Akteuren und Institutionen zur Kirche diesen in der Bevölkerung zu einem besseren Image verhilft.“. Zum anderen äußerte er (ebd.) die Befürchtung, dass die staatliche Unterstützung des orthodoxen Christentums zur Propagierung einer neu aufgelegten „russischen Idee“ zusammen mit dem staatsideologischen Konzept „souveräner Demokratie“ dient:

Wer heute also in Russland seine Zugehörigkeit zur orthodoxen Kirche herstellt, macht damit deutlich, dass er zu russischen Traditionen steht. Orthodoxie wird mit all dem gleichgesetzt, was Russlands Größe symbolisiert: Zusammenhalt gegen eine vermeintliche Bedrohung von außen, Auserwähltheit und eine besondere Rolle Russlands Fähigkeit zu höchsten Leistungen auf allen Gebieten. So wird eine Gemeinschaft zwischen allen Russen, Mächtigen und Beherrschten konstruiert, die zugleich der theologischen Konzeption der ROK entspricht. (ebd.)

Insgesamt wird Religion in der postsowjetischen russischen Gesellschaft anerkannt und genießt weithin Wertschätzung. Das identitätsstiftende Element spielt dabei eine wichtige Rolle. Laut Umfragen im Jahr 2007 besitzen Kirchen und Religionsgemeinschaften höheres Vertrauen als politische oder staatliche Einrichtungen wie Parteien oder die Armee (a. a. O., S. 450). Im orthodoxen Kontext wird dabei ein besonderes Phänomen beobachtet, das von Soziologen als „Orthodoxie jenseits der Kirchenmauern“ bezeichnet wird (ebd.). Die „neuen“ Gläubigen erkennen zwar eine wichtige, gesellschaftliche Rolle der Kirche, aber viele von ihnen akzeptieren die grundlegenden Glaubenaussagen der Orthodoxie nicht und praktizieren sie deshalb in ihrem Alltagsleben nicht (ebd.).⁸³ So steht dem wachsenden Einfluss der ROK eine sinkende Übereinstimmung der Kirchenmitglieder zu zentralen Aussagen des orthodoxen Glaubens gegenüber, was heute zum großen Problem der ROK wird.

⁸³ „Ein besonderes Phänomen in Russland ist also, dass es einen hohen Grad an Religiosität und Wertschätzung der Kirche gibt, dies aber nicht bedeutet, dass die Menschen ihr Leben nach kirchlichen Vorschriften führen. (...) Dazu kommt, dass es viele religiöse Menschen gibt, die zugleich abergläubische Praktiken befolgen, an Wahrsagerei, Horoskope, übersinnliche Erscheinungen und Ähnliches glauben. Das ist so stark verbreitet, dass sogar der 2008 verstorbene Patriarch Aleksij II. schon warnend darauf hinwies.“ (Bremer 2010, S. 450).

2.3. Kultur und Bildungswesen

2.3.1. Alltagskultur und Lebensstil (ausgewählte Aspekte)

Die russische Alltagskultur hat sich seit dem Zusammenbruch des sowjetischen Systems und seiner Ideologie grundlegend verändert. Bis zum Beginn der Perestrojka-Reformen richteten sich die Lenkungsaktivitäten des Staates auf die gesamte Ordnung der sowjetischen Gesellschaft – vom individuellen Lebensstil über den öffentlichen Diskurs bis zum künstlerischen Design (vgl. Schmid 2010, S. 493). Die herrschende Ideologie setzte in die offiziellen Kulturprodukte ihre ästhetischen Maßstäbe und wirkte auf das Kunstgeschehen des Landes ein. Alle Massenmedien wie Presse, Fernsehen sowie Kino befanden sich unter direkter staatlicher Kontrolle.

Ulrich Schmid (a. a. O., S. 493) weist darauf hin, dass es zuvor in der sowjetischen Gesellschaft einen weitgehenden Konsens darüber gab, was „Kultur“ war und was nicht zur „Kultur“ gehörte. Die Ursprünge dieses Konsenses liegen im stalinistischen Konzept der „Kultiviertheit“ (russ. *kul'turnost*). So baute man in den 1930er Jahren jene innere Stillhierarchie wieder genau auf, die zuvor in der avantgardistisch-revolutionären Phase der sowjetischen Gesellschaft als *bourgeois* diffamiert worden war.

Der Sozialistische Realismus wurde unter Stalin zur einzigen und verbindlichen Kulturnorm erklärt und als kulturpolitische Linie in der spätsowjetischen Zeit fest etabliert. (ebd.). Der Konsens über „Kultur“, so Schmid (a. a. O., S. 494), „ging über Inhalt und Stil offizieller Kulturprodukte weit hinaus“:

Sowjetische Wohnungen glichen einander nicht nur in der Raumaufteilung, sondern auch in der Inneneinrichtung wie ein Ei dem anderen. Furnierte Pressspanregale mit einigen Klassikerausgaben, Teppiche an den Wänden, überall gehäkelte Deckchen und folkloristische Nippes, die obligate Wohnwand mit dem herunterklappbaren Bett – die Vorstellungen über häusliche Gemütlichkeit ließen sich auf einen relativ großen gemeinsamen Nenner bringen. (ebd.)

Im Klima des politischen und wirtschaftlichen Wandels nahmen westliche Vorbilder einen großen Einfluss auf die postsowjetische Gesellschaft, vorwiegend bei der jüngeren Generation. So wurde zum Beispiel der „Euroremont“ (Wohnungsrenovierung nach europäischem Standard) sehr populär. Wohlhabende Bürger ließen ihre Lebensräume nach westlichen Vorbildern renovieren und gestalten.⁸⁴ In der Kleidung der russischen Jugend setzte sich der ame-

⁸⁴Diejenigen, die nicht zu den Transformationsgewinnern zählen, behalten gezwungenermaßen den sowjetischen Wohnstandard. Dadurch erhielt die Privatwohnung in der postsowjetischen Gesellschaft, so Schmid (Schmid 2010, S. 494), „den Rang eines wichtigen Distinktionsmerkmals“.

rikanische Street Style durch. Die ältere Generation änderte aber kaum ihre Wert- und Kulturvorstellungen. Sie blieb an sowjetischen Normvorstellungen über anständige Kleidung, dezent Körperhaltung und richtiges Verhalten treu. (a. a. O., S. 494f.).

Die Einführung marktwirtschaftlicher Strukturen und die Schaffung eines pluralistisch verfassten politischen Systems schufen in den 1990er Jahren neue Rahmenbedingungen für die Entwicklung des russischen Mediensystems. Mit dem Wegfall der staatlichen Förderung erlitt die Literatur einen erheblichen Bedeutungsverlust. Zuvor galt sie in der späten Sowjetzeit als Leitmedium der russischen Kultur⁸⁵. So weist Ingold (Ingold 2003) darauf hin, dass der post-sowjetische russische Literaturbetrieb durch seine weitgehende, wirtschaftliche sowie künstlerische "Westernisierung" (vesternizacija) „seinen Bezug zum literarischen Leben fast vollständig“ verlor und „zu einem selbstorganisierenden, primär auf ausländische Märkte ausgerichteten System“ wurde:

Die neue Massenkultur hat kein Massenpublikum mehr, und die elitäre, oftmals mit massenliterarischen Konzepten arbeitende Belletristik erreicht heute - bei einer Gesamtvölkerung von rund hundertfünfzig Millionen Menschen - weder in Buch- noch in Zeitschriftenform mehr als ein paar tausend Leser. Während die Auflagen seit 1990/1991 um das Zehn- bis Hundertfache gesunken sind, stiegen die Buchpreise allein zwischen 2002 und 2003 um vierzig bis fünfzig Prozent. (ebd. 2003)

Auch die russischen Zeitungen und Zeitschriften kämpften in der ersten Hälfte der 1990er Jahren um ihr Überleben. Angesichts der harten Bedingungen des Marktes wurden sie zu einer radikalen Umorientierung gezwungen. Viele Titel, die im Zuge von Glasnost wie Pilze aus dem Boden schossen, beendeten im Laufe der 90er Jahre ihre Existenz. Die klassischen sowjetischen Zeitungen und Zeitschriften, die in der Sowjetunion als Mitgliederzeitungen einen festen Abonnentenstamm hatten, verloren für weite Teile der Bevölkerung an Relevanz, was zu einem erheblichen Auflageneinbruch führte. So sank die Auflage der ehemaligen Gewerkschaftszeitung „Trud“ (Arbeit) von 20 auf 1, 4 Millionen. Die Zeitung der sowjetischen Jugendorganisation „Komsomol'skaja Prawda“ mutierte zu einer modernen Boulevardzeitung, der nur eingeschränkte Seriosität zugeschrieben wird. Die Auflage ging von 22 Millionen auf ca. 1, 4 Millionen zurück. (vgl. Pleines 2003, S. 37).

⁸⁵ „Die Literatur stirbt in der Schule“, titelte vor einiger Zeit die Moskauer „Literaturnaja Gaseta“, aber auch: „Wohin verschwinden die zeitgenössischen Autoren?“ - „Will man den Russen das Buch wegnehmen?“ - „Ins Dunkel getaucht.“ - Oder einfach: „Amen.“ Für den Publizisten Juri Stscherbakow ist die sich anbahnende Bildungs- und Kulturkatastrophe sogar „schlimmer als der Aufprall der beiden Boeings auf das World Trade Center in New York ...“ (zitiert nach Ingold 2003).

Irina Pirogowa (vgl. Pirogowa 2005, S. 3f.) weist in ihrem Artikel auf die Tradition informeller Strukturen im russischen postsowjetischen Kulturleben hin. Die spezifische postsowjetische Kulturlandschaft der 1900er Jahre hatte ihre Ursprünge im Underground der späten Sowjetzeit. Ende der 1980er entwickelten sich diejenigen Bereiche des kulturellen Lebens am schnellsten, die bereits durch den Underground erschlossen waren und in denen sich folglich die bedeutendsten intellektuellen und personellen Ressourcen konzentrierten. So kam es Anfang der 1990er Jahren unter anderem zum Aufschwung des Verlagswesens. Viele neue unabhängige Verlage wurden gegründet und bedeutende intellektuelle Markenzeichen geschaffen. Nach dem Amtsantritt Putins im Jahre 2000 änderte sich die Situation im russischen Mediensektor. Man begann alle meinungswirksamen Mittel erneut in staatlichen Händen zu vereinen, was frei denkende Intellektuelle in eine schwierige Lage brachte. Viele professionelle Journalisten wurden gezwungen, die gesellschaftlich orientierte Presse zu verlassen. Unterschlupf fanden sie in Hochglanzschriften, wodurch das Niveau dieser Publikationen merklich stieg. So zeichnete sich in der Putin-Ära ein Aufschwung des „Glamur“- Journalismus sowie der Freizeit- und Unterhaltungsindustrie ab. (a. a. O., S. 5f.).

Heute umfasst der russische Mediensektor eine breite Palette von Zeitungen und Zeitschriften, die sich an allen möglichen Zielgruppen orientiert: nach Geschlecht, Alter, sozialem Status, Beruf usw. Es gibt spezifische Periodika. Allerdings sind die Printmedien in Russland (im Vergleich zum Fernsehen und Internet) weiterhin schwach entwickelt.

Durch den Bedeutungsverlust der Literatur und Printmedien ist das gebührenfreie Fernsehen zur Hauptinformationsquelle der Bevölkerung geworden. Laut der soziologischen Forschungen läuft der Fernseher in 98,9% aller Haushalte ununterbrochen (Tolmačeva/ Genin 2007, S. 57). Die höchsten Einschaltquoten haben die Informationssendungen (82%), Spielfilme (70%) und historische Sendungen (54%) (Gudkov/Dubin 2001, S. 209).

Die russische Fernsehwelt Ende der 1990er Jahre und ihre Funktion für die Gesellschaft in Russland wurde vor allem von den Soziologen Lew Gudkov und Boris Dubin beschrieben.

Das Fernsehen schafft ganze Sphären rein visuellen fremden Lebens, einer virtuellen TV-Realität, die Zuschauer mit ihrer Pseudozugänglichkeit und der Illusion der eigenen Präsenz darin in ihren Bann schlägt. Mit seiner Bearbeitung verschiedenster Situationen und thematischer Kollisionen reproduziert das Fernsehen die gesamte Palette der Vorstellungen und Werte, die heute für die Gemeinschaft der Menschen in Russland von Bedeutung sind; es fungiert als eine Art „Leierkasten“ der Rituale der sozialen Einheit, Gemeinsamkeit und Zugehörigkeit. (a. a. O., S. 208)

Abgesehen davon wurde das Fernsehen zu einem wichtigen Manipulationsmittel, mit dem politische Kräfte ihren Einfluss auf die Politik ausüben. Die Bedeutung des Fernsehens zeigte sich in der Ära Putin bei der Zerschlagung des privaten Senders NTV (Unabhängiges Fernsehen).⁸⁶ Gudkow/Dubin (ebd.) weisen in diesem Zusammenhang darauf hin, dass das russische Fernsehen im Vergleich zu Zeitungen, Zeitschriften und dem Radio eine leichter zugängliche, billigere, zuverlässigere, aktuellere und vielfältigere Quelle von Information und Unterhaltung sei, das die eigene Welt schaffe, die parallel zu den wenig entwickelten Formen der Organisation des sozialen Lebens existiere und die fehlenden Einrichtungen einer Zivilgesellschaft kompensiere.

Das Fernsehen fixiert die breite Masse der Bevölkerung auf das passive Ansehen der Fernsehnachrichten anstelle eines aktiven politischen Lebens, auf die so genannte „Zuschauerdemokratie“. Es kommt da zum Zug, wo die Entwicklung von Formen ziviler Partizipation und sozialer Solidarität stecken geblieben ist, seien es Klubs, Vereinigungen, Selbstorganisationen von Verbrauchern oder zu Freizeit-zwecken und sogar reale politische Parteien. (ebd.).

Das neue Medium Internet entwickelte sich seit Ende der 1990er Jahre vor dem Hintergrund der restaurativen Tendenzen in der Politik und Konsequenz der faktischen Wiederverstaatlichung des Fernsehens. Wie Schmid (Schmid 2010, S. 500f.) darauf hinweist, „setzten die russischen Intellektuellen große Hoffnungen auf das neue Medium Internet, das ihnen als Garant einer demokratischen und innovativen Gegenwartskultur erschien“.

Voller Enthusiasmus wurden alle Formen der Internetkommunikation benutzt: Man legte Textsammlungen an, installierte Netzkunstwerke und diskutierte in Chats. Bedeutende virtuelle Zeitschriften mit sozialen und künstlerischen Themen wurden gegründet, die seitdem den eigentlichen Mittelpunkt politischer Auseinandersetzungen und literarischer Debatten bilden, wie z.B. *polit.ru*, *Russkij zhurnal* (Das Russische Journal), *grani.ru*, und *gazeta.ru*. Die geringe Zahl der privaten Internetnutzer brachte jedoch die erste Ernüchterung (vgl. a. a. O., S. 501). Die überwiegende Mehrheit aller User (ca. 60% im Jahr 1998) wohnte hauptsächlich in Moskau (vgl. Brunmeier 2005, S. 74). Weniger als 10% der russischen Bevölkerung benutz-

⁸⁶Zu Beginn der 1990er Jahren wurden erste private Fernsehsender wie Kanal NTV (Unabhängiges Fernsehen) und der Privatsender TW-6 gegründet. Im Zuge der Ablösung der politischen Elite wurden diese großen privaten Fernsehsender Anfang der 2000er Jahre durch den staatlich dominierten Gaskonzern *Gasprom* übernommen und gerieten unter starke staatliche Kontrolle. Heute gibt es in Russland noch eine überregionale private Fernsehstation, die nicht staatlich geführt wird oder einem staatsnahen Konzern gehört. Der Kanal STS wird vom Oligarchen Michail Friedman kontrolliert, hat sich aber auf leichte Unterhaltung spezialisiert. (vgl. Schmidt 2010, S. 495).

ten im Jahr 1998 aktiv das Internet, Ende 2002 gab es nur ca. 8.700.000 Internetnutzer (vgl. Russland-Aktuell vom 19.12.2002).⁸⁷

Einen weiteren Einschnitt in der Internet-Entwicklung Russlands markierte die rasante Verbreitung von „social software“ in der zweiten Hälfte der 2000er Jahre. Die beliebten russischen Versionen von Facebook: *odnoklassniki.ru* und *vkontakte.ru* entstanden zuerst als Plattform zum Auffinden ehemaligen Klassenkameraden, bieten inzwischen gut ausgebaute Plattformen für Selbstpräsentation und Interessenaustausch. Auch wie in der westlichen Gesellschaft nehmen die sozialen Netzwerke einen großen Einfluss auf die Lebensbedingungen vieler Jugendlicher: Man lebt in seinem Freundeskreis wie ein Prominenter unter ständiger medialer Beobachtung, wichtige private und sogar intime Neuigkeiten werden sofort mitgeteilt und kommentiert. (vgl. Schmid 2010, S. 502).

Eine besondere Stellung nimmt *live-journal.com* (žž, russ. Abkürzung *živoj žurnal*) ein, die die Webblogs⁸⁸ anbietet und jedem Benutzer ermöglicht, ein virtuelles Tagebuch zu führen. Die einzelnen Accounts sind untereinander verlinkt, zahlreiche Gemeinschaften stehen miteinander in einem intensiven Dialog. Anders als beispielsweise in den USA sind hier besonders viele bekannte russische Journalisten, Publizisten, Politiker, Künstler und Sportler aktiv. Zweite Besonderheit des russischsprachigen LiveJournals besteht darin, dass sich hier fast die gesamte, gesellschaftlich relevante Aktivität abspielt, wie es in Sowjetküchen üblich war. Die russische Zeitung *Wedomosti* sieht in LiveJournal „eine der wichtigsten Oasen der Unabhängigkeit und einen Ort für Diskussionen in einer Gesellschaft (...), in der es ansonsten wenige solcher Plätze gibt“ (*Wedomosti* vom 9.08.2011, zitiert nach *Russland Heute* vom 8. 08. 2011). Unter großer Beteiligung wird hier heftig über gesellschaftspolitische Themen diskutiert, was im Parlament oder in den offiziellen Medien schon seit Jahren nicht mehr passiert.

⁸⁷Die massenhafte Verbreitung des Internets scheiterte in Russland vor allem an der unzureichenden Telekommunikations-Infrastruktur sowie der geringen Belastbarkeit der veralteten Telefonnetze. Andererseits stellte die Armut breiter Bevölkerungsschichten ein großes Hindernis für die Internethisierung des Landes dar. Der Preis für einen PC liegt in Russland bei ca. 500 US-Dollar. Der durchschnittliche Bruttolohn betrug im Jahr 2004 umgerechnet ca. 220 US-Dollar im Monat. In vielen Branchen lag er deutlich unter diesem Niveau. (vgl. Brunmeier 2005, S. 75.).

⁸⁸In Russland werden Blogs immer mehr als eine wirkliche Alternative gegenüber den traditionellen Massenmedien betrachtet (vgl. *russland.RU* vom 12.04.2005).

Als Medium gesellschaftlicher Kommunikation und Solidarisierung spielt das Internet bei der Herausbildung partizipativer politischer Kultur in Russland eine große Rolle. So wurden fast alle gesellschaftlich wichtigen Kampagnen der letzten Jahre (wie z.B. die Kampagne gegen Korruption und die Kampagne gegen die Flut der Blaulichter) mit Hilfe sozialer Netzwerke durchgeführt. Die Massenproteste im Winter 2011-2012 zeigten, dass sich das Internet auch zur politischen Wucht entfalten kann. Der Versuch, eine lebhafte Blogosphäre unter staatliche Kontrolle zu bringen, gilt aber noch als gescheitert. Allerdings ist zu bedenken, dass der Geheimdienst FSB ohne richterliche Genehmigung den gesamten Mailverkehr in, von und nach Russland lesen kann. Er kann auch die Internetaktivitäten der User in Echtzeit verfolgen.

Zurzeit erlebt das Internet in Russland einen Boom. Die Zahl der User wächst in neuerer Zeit sprunghaft. Ende 2011 hat Russland Deutschland als das Land mit den meisten Internetnutzern in Europa überholt. Im August 2011 waren es ca. 49,9 Millionen, im September schon ca. 50,8 Millionen Nutzer (vgl. [www. deutsch-russische-nachrichten.de](http://www.deutsch-russische-nachrichten.de) von 15.11.2011). Als das vergleichsweise freieste Medium stellt das Internet mittlerweile im russischsprachigen Netz eine wirkliche Alternative zum gleichgeschalteten Fernseher dar, der im Volksmund "Zombie-Kasten" (russ. Zombi-Jaschtschik) heißt. Immer mehr Menschen wenden sich radikal vom Fernseher ab und ziehen sich ins Internet zurück.⁸⁹

Als Fazit ist festzuhalten, dass die russische Gesellschaft mit einer Verengung und Verarmung des Spektrums kultureller Kommunikationskanäle in der zweiten Hälfte der 1990er Jahre ihre traditionellen Sinn- und Bedeutungsressourcen verlor. Dabei näherten sich Wertmaßstäbe, Alltagsgeschmack sowie Freizeitbeschäftigung der gebildeten Schicht dem Niveau des Durchschnittsverbrauchers an, dem Typ mit den konservativen Erwartungen sowie mit den undifferenzierten und stereotypen Wertmaßstäben (vgl. Gudkov/ Dubin 2001, S. 219). Dieses Niveau einer Massenkultur wird vor allem vom Fernsehen geformt und reproduziert. Mit der Verbreitung des Internets entwickeln sich in den letzten Jahren neue Formen der gesellschaftlichen Kommunikation. Dadurch sind weitere Veränderungen in Gesellschaft und Alltagskultur Russlands zu erwarten.

⁸⁹Wie Julian Hans (2012) in seinem Artikel „Danke, Väterchen. Freiheit im russischen Internet“ darauf hinweist, sei der Anteil junger Fernsehzuschauer in den vergangenen Jahren weniger geworden: „Bezogen 2007 noch 13 Prozent der Russen politische Nachrichten aus dem Netz, waren es 2011 nach einer Umfrage des Moskauer Meinungsforschungsinstituts Lewada-Zentrum bereits 31 Prozent. Im internationalen Schnitt verbringt ein Nutzer im Monat etwa fünf Stunden mit dem Lesen von Blogs; in Russland sind es durchschnittlich zehn Stunden.“

2.3.2. Auf der Suche nach einer postsowjetischen Identität

Die ideologische und moralische Krise der postkommunistischen Gesellschaft war mit der intensiven Auseinandersetzung Russlands mit seiner sowjetischen Vergangenheit eng verbunden, die tiefe Wurzeln in allen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens und im gesellschaftlichen Massenbewusstsein hinterlassen hatte. Das kritische Nachdenken über die Geschichte der Sowjetunion begann bereits in der Zeit der Perestrojka. Die geöffneten Archive ließen die wichtigsten Daten und Ereignisse der sowjetischen Geschichte wie z.B. Oktoberrevolution, Bürgerkrieg sowie Stalinzeit neu betrachten und umdenken.

Nach der Auflösung der Sowjetunion war die Vergangenheitsdiskussion von dem Wunsch geprägt, Russland getrennt von der UDSSR zu sehen. Gleichzeitig wurde die Frage nach einer neuen Identität Russlands aufgeworfen, die das ideologische Vakuum nach dem Umbruch 1991 füllen sollte. Infolgedessen entstand eine nostalgische Rückbesinnung auf die Geschichte des vorrevolutionären Russlands, die unter Präsident Jelzin als „goldenes Zeitalter“ glorifiziert und zur neuen Staatsideologie erklärt wurde.⁹⁰ Die sowjetische Ära wurde dagegen als Negation und Destruktion der wahren russischen Werte dargestellt. Eine ernsthafte und kritische Auseinandersetzung mit der kommunistischen Vergangenheit fand nach Plaggenborg (Plaggenborg 2010, S. 46f.) jedoch in den 1990er Jahre nicht statt. Die Aufarbeitung ihrer unrühmlichen Phasen wie die Bürgerkriegsjahren und die stalinistischen Säuberungen wurde halbherzig und mit geringem Aufwand betrieben, bis sie dann unter Präsident Putin gänzlich aufhörte (ebd.)

Mit der Verschlechterung der wirtschaftlichen Lage änderte sich dann die Einstellung zur Sowjetunion. Im Zuge der Verarmung breiter Bevölkerungsschichten wurde die Sehnsucht nach der Sowjetunion immer größer. Die nostalgischen Erinnerungen an die UdSSR wurden vor allem mit Stabilität, Ordnung und Zukunftssicherheit assoziiert (vgl. "Nesawissimaja Gaseta" vom 2.06.2010). Inzwischen griff der Staat auf sowjetische Elemente zurück und förderte die Sowjet-Nostalgie, um die Aufmerksamkeit von den aktuellen politischen Ereignissen abzulenken (vgl. Lukjanow 2012).⁹¹ So ließ Präsident Putin zu Beginn seiner ersten

⁹⁰Anstelle der sowjetischen Nationalhymne wurde eine Melodie ohne Worte aus Michail Glinkas 1836 komponierter Oper „Ein Leben für den Zaren“ eingeführt. Der doppelköpfige Adler der Romanows ersetzte das kommunistische Emblem von „Hammer und Sichel“. Die Farben Weiß-Blau-Rot der Landesflagge (von Peter dem Großen erdacht und Sinnbild des vorrevolutionären Russland) lösten das alleinige Rot ab. Nach Revolutionären benannte Städte und Straßen erhielten ihre früheren Namen zurück. Das Parlament wurde in Duma unbenannt.

⁹¹Die große Popularität verdankt Präsident Putin unter anderem auch seinen geschickten Rückgriffen auf die Sowjetvergangenheit. Im April 2005 bezeichnete Putin vor Duma-Abgeordneten den Zerfall der Sowjetunion als „größte geopolitische Katastrophe des 20. Jahrhunderts“. Allerdings begrenze sich Putins Vorliebe für die UdSSR nach Auffassung von Reitschuster (vgl. Reitschuster 2012, S. 2) „im Wesentlichen auf deren Großmachtallüren und die Machtmethode der Bolschewiken: Was die sozialen Errungenschaften des Sowjetstaates angeht, ist unter Putin so gut wie nichts mehr übrig geblieben“.

Amtszeit für die von Jelzin verbannte Nationalhymne der Sowjetzeit im Jahre 2001 einen neuen Text dichten⁹² und sie wieder als Staatshymne einführen. Die Streitkräfte bekamen das rote Siegesbanner aus dem Zweiten Weltkrieg (ohne Stern, Hammer und Sichel) zurück. Der Tag des Sieges über Nazi-Deutschland im Großen Vaterländischen Krieg wurde wieder im großen Stil der Breschnew-Ära gefeiert.

Zugleich wurde der zaristische Doppeladler als offizielles Staatswappen und die weiß-blau-rote Trikolore als Staatsflagge Russlands bestätigt. Diese Zusammenlegung der kommunistischen und der zaristischen Vergangenheit diene vor allem dem Wunsch nach einer neuerlich mächtigen Rolle Russlands – als Nachfolger des zaristisch-sowjetischen Reiches – auf der Weltbühne (vgl. Plaggenborg 2010, S. 49). Zum anderen entsprach dies im Rahmen des Konzeptes der „souveränen Demokratie“ den Bemühungen, der russischen Bevölkerung wieder ihren Nationalstolz und Patriotismus zurückzugeben (vgl. Kreuzberger 2010, S. 4). Deutlich wird dies im Versuch, den sowjetischen Herrschern Josef Stalin mit Peter dem Großen zu vergleichen unter der These, dass Modernisierung nur unter autoritärer Führung zu erreichen sei (vgl. Schepp 2010).

Tatsächlich begann in der Ära Putin ein Prozess der Umdeutung der Geschichte durch eine aktive Einmischung des Staates in die Erinnerungspolitik und die professionelle Geschichtswissenschaft, indem insbesondere die Gräueltaten des Stalinismus relativiert und mitunter sogar verharmlost wurden (vgl. Plaggenborg 2010, S. 46f.).⁹³ Mehr noch: Präsident Putin machte sich zum Wortführer dieses fragwürdigen Geschichtsverständnisses.⁹⁴ Im Juni 2007 veranstaltete Präsident Putin in seiner Villa in Nowo-Ogarjowo eine Konferenz für Geschichtslehrer zur Förderung eines Handbuchs "Die neueste Geschichte Russlands von 1945-2006. Buch für Geschichtslehrer" unter der Redaktion von Aleksandr W. Filippow. Das Buch lieferte die vom Kreml ausgearbeiteten Empfehlungen, wie Stalinismus und Kalter Krieg zu interpretieren sind. Das fragwürdigste Kapitel in diesem Buch, das auch die schärfste Kritik auflöste, ist das Kapitel "Auseinandersetzungen über die Rolle Stalins in der Geschichte":

⁹²Sergej Michalkow, der Textdichter der Sowjethymne, schrieb gleich bereitwillig auch die neuen Verse.

⁹³Plaggenborg (vgl. Plaggenborg 2010, S. 46f.) weist auf die Tatsache hin, dass der Staat mittlerweile seine Erinnerungspolitik so angelegt habe, dass er die öffentliche Erinnerung zu steuern versuche. „Seine Strategie ist deutlich: Da die Schrecken der Vergangenheit nicht rundweg geleugnet werden können, werden sie relativiert; auf diese Weise lässt sich auch jegliche Interpretation, die Terror und Gewalt moralisch verwirft, an den Westen zurückreichen, aus dem sie angeblich stammt.“

⁹⁴Putin bezeichnet Josef Stalin als "effektiver Führer und Manager" und hebt seine Rolle im Großen Vaterländischen Krieg hervor: Ja, die Repression habe es gegeben und es sei "nicht hinnehmbar, den Staat so zu lenken". Das Land aber habe sich unter Stalin, dem Sieger im Weltkrieg, grundlegend geändert und sei vom Agrar- zum Industrieland geworden. "Keiner darf einen Stein auf diejenigen werfen, die an der Spitze des Sieges standen und ihn organisiert haben" (Wladimir Putin in einer vierstündigen im Fernsehen übertragenen Pressekonferenz im Dezember 2009, zitiert nach Schepp, 2010).

Der Despot aus Georgien [Josef Stalin] erscheint hier als großrussischer Patriot und bedeutender Modernisierer, der fast schon in einem Atemzug mit Peter dem Großen genannt wird. Er steht stellvertretend für eine positive Entwicklung in der sowjetischen Geschichte, welche die Überwindung der über Jahrhunderte währenden russischen Rückständigkeit zum Ergebnis hatte. Den Preis, den die Völker der damaligen UdSSR zu bezahlen hatten, die Brutalität und die immensen Opferzahlen, die Stalins Kollektivierung der Landwirtschaft, seine rücksichtslose Industrialisierung und nicht zuletzt der von ihm verantwortete Massenterror der 1930er Jahre mit sich brachten, wird dabei heruntergespielt. Mehr noch: Stalins Aufstieg zur Macht, sein Krieg gegen das eigene Volk und die von ihm errichtete Diktatur werden durch die Behauptung legitimiert, dass sie unter den Bedingungen der damaligen Verhältnisse erforderlich gewesen seien. Der Kalte Krieg etwa, den in dieser Lesart selbstverständlich die Amerikaner zu verantworten hatten, gewährten dem Diktator angeblich keinerlei Optionen für wie auch immer geartete Erleichterungen und Liberalisierungsversuche. (Creuzberger 2011, S. 4)

Wladimir Putin selbst lobte das neue Buch und appellierte an Russlands Geschichtslehrer bei ihren Schülern „keine Schuldgefühle“ wegen der Geschichte aufkommen zu lassen. Natürlich habe es in der russischen Geschichte „problematische Seiten“ gegeben, räumte Putin auf der Konferenz ein, etwa die "Ereignisse, die 1937 begannen“, an die man erinnern solle. Doch die gebe es in der Geschichte jedes beliebigen Staates, so Putin, „und bei uns waren sie nicht so schrecklich wie bei einigen anderen“. (Putin 2007, zitiert Vesper 2007). „Wir haben keine Atomwaffen gegen eine Zivilbevölkerung eingesetzt, wir haben nicht über Tausende von Quadratkilometern Chemikalien versprüht, wir haben nicht siebenmal so viele Bomben wie im Zweiten Weltkrieg auf ein kleines Land geworfen, wie es in Vietnam der Fall war. Wir haben nicht solche schwarzen Seiten wie den Nazismus in Deutschland“ (Putin 2007, zitiert nach Sager 2008, S. 229).

Kurz darauf erschien ein neues einheitliches Lehrbuch zur neueren Geschichte Russlands, das zum Teil von denselben Autoren des oben genannten Handbuchs stammte. Zugleich wurde die "Nationalgeschichte des 20. Jahrhunderts" von Igor Dolutski mit einer kritischen Aufarbeitung der Stalin-Ära nicht mehr für den Schulunterricht zugelassen. (Spiegel-Online vom 26.12.2007).

Neben der massiven Propaganda im Staatsfernsehen⁹⁵ und der neuen Geschichtsrhetorik folgte im Mai 2009 die Einrichtung einer „Kommission für die Bekämpfung von Versuchen der Geschichtsfälschung zum Nachteil der Interessen Russlands“, die sich mehrheitlich aus Vertretern der Geheimdienste und der Armee zusammensetzt (vgl. Creuzberger 2011, S. 4). Diese Zusammensetzung und Aufgaben riefen bei vielen Historikern, Bürgerrechtlern und Politikern

⁹⁵2007 wurde beim verstaatlichten Sender NTW die vierzigteilige Serie „Stalin live“ ausgestrahlt, die Stalin als müden alten Mann zeigt, der auf sein bewegtes Leben zurückblickt.

große Empörung hervor. Für die russischen Historiker bedeutete die Einrichtung der Kommission im Grunde wieder eine staatliche Bevormundung und Kontrolle (ebd.). Für Creuzberger (ebd.) ist damit klar, dass die Verharmlosung des Stalinismus im heutigen Russland ein fester Bestandteil der „systematischen offiziellen staatlichen Geschichtspolitik“ sei: Immer häufiger mischen sich offizielle Regierungsorgane in den öffentlichen Geschichtsdiskurs ein und bedrängen diesen überaus erfolgreich.

Ebenso stellt Miller⁹⁶ (Miller 2010, S. 2) fest, dass im heutigen Russland alle Elemente einer Geschichtspolitik vorhanden seien. Zum ersten wesentlichen Element zählt er den oben erwähnten Versuch auf, in den Schulen ein einheitliches Geschichtslehrbuch einzuführen, das vom politischen Zentrum aus redigiert wird. Zweitens werden, so Miller (ebd.), besondere politisch aktive Strukturen geschaffen, die die Organisation der Geschichtsforschung und die Kontrolle über Archive und Verlage vereinen. Drittens gibt es den Versuch, die Interpretation der Geschichte gesetzlich zu regeln. Schließlich weist Miller auf die für die Geschichtspolitik typischen Versuche hin, alle oben genannten Praktiken zu legitimieren und ideologisch abzusichern (ebd.).

Und so verwundert es keinesfalls, weshalb in Meinungsumfragen mehr als die Hälfte der russischen Bevölkerung Stalin ambivalent oder positiv sehen. Das Ausbleiben der kritischen Vergangenheitsbewältigung nährt das Unwissen und alte sowjetische Stereotype. Laut einer Umfrage des Lewada-Zentrums im Mai 2006 verbinden 37 Prozent der Befragten mit dem Namen Boris Jelzin Unbehagen und Verärgerung, 18 Prozent sogar Hass und Abwehr.⁹⁷ Stalin hassen dagegen nur 5 Prozent. 18 Prozent empfinden ihm gegenüber Unbehagen und Verärgerung, 15 Prozent nannten Angst. Bedenklich ist die Zahl der Anhänger Stalins: 36 Prozent beschreiben ihre Gefühle mit Worten wie Hochachtung, Verehrung und Sympathie.

Allerdings widerspricht Lew Gudkow (vgl. Gudkow 2011) in seinem Artikel für die „Nowaja Gaseta“ einer verbreiteten Annahme über die angebliche Liebe der Russen zu Stalin: Sie sei frei erfunden. Viele Umfragedaten und deren Auslegung werden dafür massiv gefälscht. Gudkow widerlegt (ebd.) insbesondere die Behauptungen, dass die russische Bevölkerung gegen die Entstalinisierung sei und sich überhaupt nicht auf eine „künstliche“ Kampagne ge-

⁹⁶Aleksej I. Miller ist Doktor der Geschichtswissenschaft und leitender Wissenschaftler am Institut für wissenschaftliche Information in den Sozialwissenschaften (INION) der Russischen Akademie der Wissenschaften sowie Professor an der Russischen Staatlichen Universität für Geisteswissenschaften (Moskau) und an der Central European University (Budapest).

⁹⁷Umfrage des Lewada-Zentrums (vom 10.05 2006), URL: <http://www.levada.ru/press/2006051001.html> (letzter Zugriff am 26. 03. 2013)

gen Stalin einlassen möchte (da es ihn als Symbol „unseres Sieges“ im 2. Weltkrieg und „unserer Erfolge“ bei der Industrialisierung des Landes betrachtet). Die mehrfachen Forschungsergebnisse des Lewada-Zentrums zum Thema „Stalin und der Krieg“ und „Stalin und die Massenverfolgungen“ zeigen, dass sich im gesellschaftlichen Bewusstsein eine dezidierte Vorstellung von der Stalinära als einer Zeit grausamster Repressionen und Gewalt an der Bevölkerung bewahrt habe (ebd.). 70 bis 72 Prozent aller in den Jahren 2007 und 2011 befragten Bürger Russlands betrachten die stalinistischen Repressionen, so Gudkow (ebd.), als „politisches Verbrechen, welches durch nichts zu rechtfertigen ist“. Wichtig ist nach Ansicht von Gudkow (ebd.) dabei, dass „das breite Bewusstsein zu den Opfern nicht nur jene aus den Jahren des Großen Terrors zählt, sondern die Repressionen weiter fasst und dazu auch die Kriegsgefangenen, die enteigneten Bauern, die Umgesiedelten und die Familienangehörigen von Repressierten zählt.“

Die russische Gesellschaft vermeidet heute weiterhin eine kritische Bewertung der eigenen Geschichte bzw. der sowjetischen Vergangenheit. Die aufklärerischen Ansätze der Geschichtsbewältigung aus den Perestrojka-Jahren sind zum Erliegen gekommen. Aber auch die dramatischen Seiten der postsowjetischen Umbruchszeitgeschichte der 1990er Jahren werden kaum offen angesprochen und eher nur indirekt artikuliert. Stattdessen sucht die russische Staatsmacht positiv besetzte und den patriotischen Gemeinsinn fördernde Geschichtsbilder, indem ausgewählte Episoden aus der sowjetischen Geschichte mit anderen historischen Erinnerungen in Verbindung gebracht werden sollen: der Sieg im zweiten Weltkrieg und die Eroberung des Kosmos. Zugleich bedienen sich die Machthaber der Parolen der Ideologie des Großmachtchauvinismus, der an Nationalismus grenzt (vgl. Moomsen/Nußberger 2007, S. 30). Hinzu kommen die neu aufgelegte „russische Idee“⁹⁸ mit dem Konzept „souveräne Demokratie“ und der damit betonten Rückkehr zu den besonderen nationalen russischen Werten.

⁹⁸Seit dem Zerfall des sowjetischen Herrschaftssystems wurden Elemente des slawophilen Denkens in den politischen Diskurs eingebracht. Hierzu gehört vor allem die Berufung auf die Eigenständigkeit (samobytnost) Russlands, seinen von Europa unabhängigen Weg und die nationale Wiedergeburt. Es gibt verschiedene Vorstellungen der „russischen Idee“, die von einem alten Konflikt zwischen zwei gegenpolaren Denkkreisen „Westler“ und „Slawophilen“ geprägt sind. Die Slawophilen gehen von einer besonderen Rolle der slawischen Kultur in Russlands Geschichte aus und lehnen den Entwicklungsweg der „fremden“ westlichen Kultur ab. Ihnen gegenüber stehen die Westler, die die westliche Entwicklung für richtig halten. Viele Historiker, Philosophen, Politiker und Kulturologen sehen häufig in der „Russischen Idee“ ein Synonym für das zu erlangende „nationale Bewusstsein“ und die nationale Identität. (vgl. Scherrer 2000)

Die Suche nach einer postsowjetischen, postkommunistischen Identität stellt sich als ein äußerst komplizierter, schwieriger und schmerzhafter Prozess heraus, wofür eine lange Reifungsperiode erforderlich ist. Dabei ist die kritische Aufarbeitung der Vergangenheit für die Erneuerung des russischen Selbstverständnisses nach Auffassung des im Bundesinstitut für ostwissenschaftliche und internationale Studien in Köln tätigen Philosophen und Politologen Assen Ignatow (vgl. Ignatow 1999, S.3) „von allererster Bedeutung“. Anders gesagt ist die kritische Analyse der Vergangenheit eine der wichtigsten Bedingungen für die Formierung der nationalen Identität (a. a. O., S. 30):

Die kritische Aufarbeitung der Vergangenheit bedeutet weder „Nestbeschmutzung“ noch einen einfachen Bruch mit der nationalen Tradition. Die Abrechnung mit der despotisch-autoritären Tradition kann umgekehrt zum Ausgangspunkt der Wiedergewinnung der Identität werden. Die „Treue“ zum Vermächtnis der Zaren und Generalsekretäre ist ein ganz falscher Dienst am russischen Vaterland. (ebd.)

Schließlich weist Jutta Scherrer (Scherrer 2000), Professorin für russische Kultur- und Sozialgeschichte an der Ecole des hautes études en sciences sociales in Paris darauf hin, dass die Geschichte in allen Ländern und von allen politischen Kulturen zur Legitimation von Herrschaft genutzt werde. Ihre Vereinnahmung durch die Politik sei kein Spezifikum totalitärer oder ehemals sozialistischer Staaten. Im Fall Russland ist jedoch zu bedenken, so Scherrer (ebd.), dass die siebzigjährige kommunistische Herrschaft in der vormaligen Sowjetunion mit dem bisher unbekannten Ausmaß der Instrumentalisierung der Geschichte einen besonders schwerwiegenden Einschnitt in das historische Bewusstsein der russischen Gesellschaft verursacht habe. Damit erfordert der Weg aus der Identitätskrise einen langen Prozess der Bewusstwerdung und Aufarbeitung der Vergangenheit (ebd.): „Es wäre utopisch anzunehmen, dass sich der Übergang aus dem ideologischen Zwang sowjetischer Mythen in eine reine „mythenfreie“ Zeit gleichsam über Nacht vollzöge. Neue Mythen entstehen, die sich bisweilen nahezu automatisch aus der Ablehnung der alten Mythen ergeben, ja diese oft nur umkehren.“.

2.3.3. Bildung und Wissenschaft

Neue Ansätze und Sichtweisen zur Umgestaltung und Reformierung des postsowjetischen russischen Bildungs- und Erziehungswesens zeichneten sich bereits vor dem Beginn der Perestrojka ab. Bei der Realisierung der 1984 von oben initiierten Schul- und Berufsbildungswesensreform⁹⁹ kam es erstmals zu einer breiten und vielfältigen öffentlichen Diskussion über die Schule und ihre verkrusteten Strukturen.¹⁰⁰ Entscheidend für diese Diskussion war die Frage nach einem stärker individualistischen oder einem stärker kollektivistischen Prinzip in der Erziehung.

Während die offizielle sowjetische Pädagogik sich auf die Kollektiverziehung Makarenkos orientierte, plädierten die progressiv-humanistisch gesinnten Lehrer und Intellektuellen für eine „Individualisierung der Beziehung von Lehrer und Schüler“, für eine „humane Schule“ und für das „Eigenrecht“ der Kinder und Heranwachsenden auf diese Lebensphase, die nicht nur eine Vorbereitung für die Erwachsenenwelt sein dürfte“ (Anweiler/Kuebert 1986, S. 37). Am deutlichsten und publizistisch wirkungsvollsten wurde das individualistische Prinzip damals von dem georgischen Psychologen und Direktor des Forschungsinstituts für Pädagogik in Tbilisi. Š. Amonašvili und von dem bekannten Sozialphilosophen I. S. Kon vertreten (ebd. S. 36f.).

Nach 1986 kam es zu einer erneuten, starken öffentlichen Kritik am Bildungswesen und insbesondere der Schule. Die Schulreform von 1984 wurde „Pseudoreform“ genannt, die weder eine Grundidee, noch eine Konzeption, keine Strategie und auch keine Methodologie besaß (vgl. Belaja-Lucič 2008, S. 44).

⁹⁹Im Rahmen der Modernisierung verordnete die sowjetische Führung im Juni 1993 eine neue Reform des Schul- und Berufsbildungswesens. Sie hatte das Ziel, „die Arbeit der Schule auf ein neues Qualitätsniveau zu heben, das den Bedingungen und Erfordernissen des entwickelten Sozialismus entspricht“ (Hauptrichtungen der Reform der allgemeinbildenden Schule und Berufsschule in der USSR 1984, S. 350, zitiert nach Kittler 1990, S. 3). Die Reformschwerpunkte waren eine Verlegung des Einschulungsalters (Beginn der Schulpflicht mit dem 6. Lebensjahr), eine Verlängerung der Schulzeit um ein Jahr (Gesamtdauer der Mittelschule von bisher 10 auf 11 Jahre), eine Ausweitung der Berufsvorbereitung und ein Abitur für alle (vgl. Anweiler/Kuebert 1986, S. 8ff).

¹⁰⁰Anweiler/Kuebert (vgl. Anweiler/Kuebert 1986, S. 35f.) analysierten in ihrem Bericht die sowjetische Schul- und Bildungsreform von 1984 und stellten unter anderem fest, dass infolge der breiten Reformdiskussion in den sowjetischen allgemeinen und fachlichen Zeitungen „vielfältige Widersprüche zwischen offiziellen Normen und der Realität des pädagogischen Alltags“ sichtbar wurden.

Da die Reform die Krise des Bildungswesens nicht beseitigen konnte, sondern vertiefte, wurde sie als gescheitert angesehen (ebd.).

Die Bildungsreform, die nur der Vervollkommnung des totalitären System[s] dienen konnte, erwies sich als perspektivlos unter den Bedingungen der schnellen gesellschaftlichen Veränderungen, vor allem nach dem Jahre 1986. Sie berücksichtigte nicht, daß eine Erneuerung der Bildungsinhalte, der Erziehungsideologie und eine Demokratisierung der Bildungsverwaltung nötig sein würde[n]. Ihre inhaltlichen und instrumentellen Programme verloren ihre Aktualität, weil sie sich nicht die Demokratisierung zur Aufgabe stellten und nicht berücksichtigten, daß die beiden Zielgruppen der Reform - Lehrer und Schüler - an der Reform aktiv teilnehmen mußten. (Bybluk 1996, S. 52)

Währenddessen artikulierte sich „Pädagogik der Zusammenarbeit“ (russ. „Pedagogika sotrudničestva“)¹⁰¹ und gewann breite öffentliche Resonanz (vgl. Kittler 1990, S. 12). Eine Gruppe der innovativen Lehrer („Pädagogen-Neuerer“) und Wissenschaftler Š. Amonašvili, V. F. Šatalow, Z. N. Lysenkowa, J. N. Ilijn, I. P. Wolkow, W. A. Karakowskij, B. P. Nikitin, M. P. Četinin sowie Publizisten W. F. Matwejew und S. L. Solowejčyk veröffentlichte im Oktober 1986 in der Lehrerzeitung „Uczitielskaja gazieta (UG)“ unter dem Schlagwort das Manifest „Pädagogik der Zusammenarbeit“ („Pedagogika sotrudničestva“, UG vom 18. Oktober 1986). In 18 Abschnitten wurden Vorschläge für die Unterrichtsmethodik (z. B. das Verfahren der so genannten Stützsignalen von W. Šatalow) ausgearbeitet, die einer individuellen Behandlung des Schülers durch den Lehrer und der Mitarbeit der Schüler im Lern- und Lehrprozess dienen sollte (vgl. Glowka 1992, S. 121). Die einzelnen didaktischen Vorschläge werden, so Glowka (ebd.), von einer Grundidee getragen: Um den heutigen Schülern bzw. der heutigen Lernsituation in den Schulen gerecht werden zu können, bedürfe es einer neuen Pädagogik, einer „Pädagogik des Zusammenwirkens“. Auf das erste Manifest folgten noch zwei weitere Manifeste: „Demokratisierung der Persönlichkeit“ (UG vom 17.10.1987) und „Methode der Erneuerung“ (UG vom 19.3.1988).¹⁰²

Die große Anziehungskraft der Ideen der Pädagogik der Zusammenarbeit bestand nach der Auffassung von Kittler (Kittler 1990, S. 12) vor allem darin, dass die sowjetische Schule und Pädagogik zu jener Zeit vor einer Aufgabe und dem Problem stand, „autoritäre und dogmatische Sichtweisen in der Erziehung zu überwinden und für die Entwicklung von Aktivität,

¹⁰¹In der deutschsprachigen Fachliteratur findet man auch andere Bezeichnungen für „Pedagogika sotrudničestva“ - „Pädagogik des Zusammenwirkens“ (Glowka 1992, S. 122; Belaja-Lucič 2008, S. 45).

¹⁰²Die Wirkung dieser drei veröffentlichten Manifesten auf die Lehrerschaft war enorm. Die Lehrerzeitung „UG“ erhielt Zehntausende von Leserzuschriften. Eine Buchausgabe mit Aufsätzen von den Autoren der Manifeste erschien 1987 unter dem Titel „Pädagogische Suche“: zwei Auflagen waren sofort verkauft (einige hunderttausend Exemplaren) (Glowka 1992, S. 125).

Selbstständigkeit und Verantwortung der Schüler bessere Voraussetzungen zu schaffen“. Der neue pädagogische Ansatz der Pädagogik der Zusammenarbeit entwickelte eine neue Kultur des pädagogischen Denkens und bemühte sich um eine innere Erneuerung der Schule. Dabei orientierte sich die Pädagogik der Zusammenarbeit darauf, „jedes Kind so anzunehmen wie es ist. Ohne ein solches Akzeptieren des Kindes könne mit ihm kein Dialog stattfinden, könnten seine wesentlichen Bedürfnisse nicht verstanden werden.“ (Glowka 1992, S. 126). Daraus ergaben sich wichtige „persönliche Prinzipien“ der Pädagogik der Zusammenarbeit (ebd.):

- Das Prinzip des empathetischen Verstehens des Schülers. Empathetisches Verstehen ist jeweils konkret (hier und jetzt) und unterscheidet sich grundsätzlich von dem beurteilenden Verstehen, das zu Stereotypen führt.
- Das Prinzip des offenen und vertrauensvollen Austausches mit dem Schüler; der Lehrer öffnet sich in seinem Denken und Fühlen.

Die Pädagogik der Zusammenarbeit wurde zum Katalysator der „Perestrojka“ im sowjetischen Bildungswesen (Bybluk 1996, S. 54). Inspiriert von den Ideen der Pädagogik-Wegbereiter und gefördert von der Lehrerzeitung „UG“ (Chefredakteur W. F. Matwejew) formierte sich eine breite reformpädagogische Bewegung „von unten“¹⁰³, die für eine Humanisierung der autoritären Pädagogik zugunsten der freien Persönlichkeitsentwicklung des Individuums plädierte (vgl. Schmidt 2003, S. 44). Zusammen mit Journalisten, Schriftstellern und Wissenschaftler nahmen zahlreiche Lehrkräfte in der öffentlichen Diskussion aktiv teil. Sie forderten eine Individualisierung und Differenzierung des Unterrichts (als Gegenstück zur gängigen Praxis des Frontalunterrichts) und mehr Freiraum für schulische Innovationen.¹⁰⁴

¹⁰³Andere Bezeichnungen in der Fachliteratur: Bewegung der pädagogischen Neuerung „von unten“ (Bybluk 1996, S. 54), Bewegung „von unten“ (Schmidt 2003, S. 44), „gesellschaftlich-pädagogische Bewegung“ (Kittler 1990², S. 371; Belaja-Lucič 2008, S. 46). Belaja-Lucič (ebd.) weist darauf hin, dass die „gesellschaftliche“ Komponente dieser Bewegung aus der „gesellschaftlich-pädagogischen“ Bewegung ausfiel, nachdem sich die sowjetische Gesellschaft seit Juli 1988 (XXVII. Parteikonferenz) immer mehr mit neuen Perestrojkaaufgaben befasste. Auf die Lösung von eigentlichen Bildungsaufgaben konzentrierte sich schließlich nur der „pädagogische“ Teil der Bewegung.

¹⁰⁴Zum Austausch von pädagogischen Ideen entstanden in vielen Städten der Sowjetunion kreative Lehrerclubs „Heureka“, man organisierte verschiedene Tagungen, Seminare, pädagogische Workshops, schöpferische Spiele u.a. (vgl. Bybluk 1996, S. 55). Die Lehrerin E. Egorowa initiierte in der Lehrerzeitung „UG“ die Gründung des Schöpferischen Lehrerverbandes („Pervoje Sentjabrja (PS)“ 3/1999). Im Februar 1987 veranstaltete die Lehrerzeitung „UG“ den ersten Wettbewerb „Autorenschule“ um die beste Schule mit einem besonderen Lehrplanprogramm. Am Wettbewerb nahmen ca. 300 Schulprojekte teil. In der Jury saßen nicht nur Lehrer und Wissenschaftler, sondern auch Schüler aus Moskau und Journalisten. (PS 3/1999)

In der gesellschaftlich-pädagogischen Bewegung von „unten“ bildeten sich schließlich drei wesentliche Strömungen heraus: die fortschrittliche pädagogische Öffentlichkeit (mit großem persönlichen Engagement von W. F. Matwejew und S. L. Solowejčyk), die fortschrittliche Lehrerschaft mit bekannten Pädagogen-Erneuerer und der Bewegung „Heureka“ (Autorenschulen) sowie die fortschrittliche pädagogische Wissenschaft, vertreten durch das Zeitweilige Wissenschaftliche Forschungskollektiv (VNIK) „Schule“¹⁰⁵ unter der Leitung von E. D. Dneprow (vgl. Belaja-Lucič 2008, S. 46). In Verbindung dieser Kräfte entstand, so Belaja-Lucič (ebd.), die Idee der Bildungsreform von 1988.¹⁰⁶

Mit der Bildungsreform 1988 begann nach der Auffassung von Kittler (Kittler 1990², S. 373) „eine qualitativ neue Etappe der sowjetischen Schulentwicklung“. Sie stellte, so Kittler (ebd.), „eine Absage an das administrative Kommandosystem und sein Erbe in Schulpolitik und Pädagogik, eine Rückbesinnung auf das progressive sowjetische Erbe und eine starke Orientierung an progressiven Ideen und Erfahrungen des Auslandes“ dar. Die neue Schulreform orientierte sich an Variantendenken, an breiter experimenteller Arbeit in Theorie und Praxis und war durch qualitativ neue, weiterentwickelte und veränderte Herangehensweise gekennzeichnet (ebd.). Ihre Besonderheiten waren (a. a. O., S. 373ff.):

1. **Ein realistisches und systematisches Herangehen an die Reformierung der Schule.** Die Schule wurde konsequenter in ein Gesamtkonzept der Gesellschaftsentwicklung und der Entwicklung des Bildungswesens eingeordnet. Mit der Ausarbeitung der „Konzeption der permanenten Bildung“ sowie von Konzeptionen für die einzelnen Stufen des Bildungssystems wurde ein systemorientiertes Herangehen geschaffen.
2. **Deutliche Veränderungen und Korrekturen der Erziehungsziele.**
 - Im Gefolge einer zunehmend kritischen Wertung des Entwicklungsstandes der sowjetischen Gesellschaft wurden dogmatische Verengungen und Einseitigkeiten im ideologischen Bereich zurückgenommen. Seit Ende 1988 wurde in offiziellen Dokumenten

¹⁰⁵Am 31. Mai 1988 gründete das Staatliche Komitee der UdSSR für Volksbildung eine unabhängige Forschungs- und Arbeitsgruppe „Schule“ (russ. ВНИК „(Базовая) школа“) mit dem Ziel, eine allgemeine Konzeption für die Schulentwicklung auszuarbeiten, die die Schule in die Richtung ihrer Demokratisierung und Humanisierung führen sollte. Ihr Leiter E. D. Dneprow wurde durch seine scharfe Kritik an der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der UdSSR (russ. Abk.: APN) bekannt. Im Juli 1990 wurde Dneprow zum Bildungsminister der Russischen Föderation ernannt.

¹⁰⁶Zusammen mit den Pädagogen-Erneuerer arbeitete das Zeitweilige Wissenschaftliche Forschungskollektiv (VNIK) „Schule“ nötige philosophisch-theoretische, soziale und pädagogische Grundlagen für die neue Bildungsreform („Konzeption der allgemeinen mittleren Bildung als Basisbildung im einheitlichen System der permanenten Bildung“) sowie ein neues Schulstatut aus. Beide Dokumente wurden im August 1988 in der Lehrerzeitung „UG“ veröffentlicht. Die Reformkonzeption wurde im Dezember 1988 auf dem Unionskongress der Mitarbeiter der Volksbildung gebilligt. Ihre weitere Zustimmung verlangsamte sich jedoch im Unionsrat für Volksbildung und im Ministerrat UdSSR, was zur faktischen Blockierung der Reform führte (vgl. Belaja-Lucič 2008, S. 59).

auf den Begriff „kommunistische Erziehung“ weitgehend verzichtet. Auch im Entwurf der Grundlagen der Gesetzgebung formulierte Zielstellung der Volksbildung – die vielseitige Entwicklung der Persönlichkeit – signalisierte einen stärkeren Realismus der Erziehungsziele. Es zeigte sich deutlich das Abrücken von einer einseitigen Betonung und Verabsolutierung der klassenmäßigen Erziehung sowie Lossagung von Feindbildern. Der veränderte Blick auf die eigene Gesellschaft und ihre Stellung in der Welt führte zu einer bedeutenden Erhöhung des Stellenwerts allgemeinmenschlicher Werte in der Erziehung.

- Die verstärkte Zuwendung zur vorrevolutionären Pädagogik mit einer weiterentwickelten Sicht auf das Erbe von Uschinskij, Tolstoj und anderer in der offiziellen sowjetischen Pädagogik negierter bedeutender Vertreter der Geisteswissenschaften führte zur Ablehnung einseitiger Theorien und Praktiken der Formung des Menschen, autoritärer Sichtweisen in Theorie und Praxis. Rechte, Interessen und Bedürfnisse des Menschen traten in den Vordergrund. Humanisierung und Demokratisierung wurden zu bestimmenden Zielgrößen der Erziehung. In einer Übereinstimmung mit UNO-Konventionen hob man die Bürgerrechte im Bildungswesen in Übereinstimmung mit UNO-Konventionen explizit und umfassend hervor, vor allem die Freiheit des Denkens, der Überzeugungen und des Gewissens, die Freiheit, eigene Auffassung und Meinungen zu äußern u. a. Am 13.6.1990 ratifizierte der Oberste Sowjet der UdSSR die UNO-Konvention der Rechte des Kindes.
 - Die auf progressiven schulpolitischen und pädagogischen Traditionen der UdSSR und des Auslandes beruhende Verstärkung und Akzentuierung der Ziele zur Entwicklung von Aktivität, Selbstständigkeit und Initiative, die Befähigung zur Selbsterziehung, Selbstbildung, Selbstentwicklung, Selbstverwaltung, Erziehung zu alternativem Denken, Herausbildung von Individualität, Begabungsentwicklung und Schöpferium, Zielstellung erhielten aufgrund einer sich radikal verändernden sowjetischen Gesellschaft und einer neuen Sicht auf Persönlichkeitsentwicklung „einen völlig neuen Stellenwert“.
3. **Ein realistisches Herangehen an die Notwendigkeit und Möglichkeit allgemeiner mittlerer Bildung als Basisbildung.** Der Unionskongress bezeichnete die Anfangsschule und die grundlegende Schule (bis 9. Klasse) als obligatorisch. Der vorher obligatorische Charakter der allgemeinen mittleren Bildung wurde nicht mehr explizit betont.

4. **Eine grundlegende Wende im Herangehen an Fragen der Einheit und Vielfalt in der sowjetischen Schule.**
 - Einheitlichkeit und Vielfalt wurden stärker als vorher unter dem Aspekt einer engen Verknüpfung der national-kulturellen, regionalen und lokalen Erfordernisse sowie der Bildungsbedürfnisse der Persönlichkeit betrachtet und bei der Bestimmung der Bildungsinhalte berücksichtigt. Durch die Festlegung von drei Inhaltskomponenten der allgemeinen mittleren Bildung – der Unions-Republikskomponente, der Republikskomponente, der Schulkomponente – in den neuen Basisstudentafeln des Staatskomitees der UdSSR für Volksbildung eröffneten sich neue umfassendere Möglichkeiten. Damit wurde erstmalig von der bisherigen zentralen Festlegung einer einheitlichen und streng determinierten Fächerstruktur der Bildung Abstand genommen. Man schaffte Bedingungen für die Befriedigung der national-kulturellen Bedürfnisse der Nationen, Völker und nationaler Gruppen.
 - Die bis Mitte der 1980er Jahre offizielle Zurückhaltung bei der Schaffung richtungsprofilierter Schulen wurde durch das Februar-Plenum 1988 des ZK der KPdSU korrigiert. Im Entwurf der Grundlagen der Gesetzgebung über die Volksbildung werden 1990 erstmalig wieder Gymnasien und Lyzeen als gleichberechtigte Schultypen genannt. Seit 1988 gab es Möglichkeiten, originelle Schultypen einzurichten beziehungsweise Schulvarianten zu entwickeln. Gesetzliche Grundlagen wurden hier vom Staatskomitee insbesondere durch eine „Ordnung des Experimentierfeldes im System der Volksbildung“ geschaffen. Infolgedessen entstanden die sogenannten „Autorenschulen“, die vor allem vom Profil ihrer Direktoren geprägt wurden und originäre Erziehungssysteme darstellten. Auch die Zahl von Schulmodellen und eine Variationsbreite innerhalb des jeweiligen Modells wuchsen rasch.
5. **Die Ausarbeitung wissenschaftlicher und methodischer Grundlagen der nationalen Schule.** Nach der Korrektur unrealistischer Einschätzungen zur Lösung der nationalen Frage in der UdSSR durch die KPdSU, - angesichts zugespitzter nationaler Konflikte und eines rasch wachsenden nationalen Selbstbewusstseins - und im Zusammenhang mit der beabsichtigten radikalen Umgestaltung der sowjetischen Föderation rückten Probleme der nationalen Schule in das Zentrum der gesellschaftlichen Öffentlichkeit. Kultur, Sprache, Eigenart und Charakter von Nationen und Völkern sollen als unersetzliche Werte erhalten und gepflegt werden.
6. **Ein konsequenter Bruch mit der Theorie, Ideologie und Praxis eines administrativen Kommandosystems im Bildungswesen.**

- Im Zuge der Perestrojka und Glasnost' begann ein Prozess der Demokratisierung der Leitung des Bildungswesens. Hier waren drei Grundtendenzen zu erkennen: 1.) die verstärkte Entwicklung eines staatlich-gesellschaftlichen Systems der Leitung des Bildungswesens; 2.) der Abbau zentraler Leitungsmechanismen, eines überzogenen zentralen Dirigismus, die Erhöhung der Selbstständigkeit der Unionsrepubliken sowie der Bildungseinrichtungen; 3.) die erweiterte Teilnahme der breiten Öffentlichkeit an der Gestaltung der Bildungspolitik. Kompetenz und Entscheidungsbefugnis der Räte (das heißt der Legislative) auf allen Ebenen wurden erhöht.
- Starke Demokratisierungs- und Humanisierungstendenzen zeigten sich im Entstehen und Wirken gesellschaftlich-pädagogischer Bewegung und in der pädagogischen Wissenschaft. Eine bedeutende Rolle des Zusammenwirkens bestand darin, dass sie der pädagogischen Diskussion und der Theorieentwicklung kräftige Impulse verlieh und die konzeptionellen Grundlagen der Weiterentwicklung der Schulkonzeption wesentlich beeinflusste. In diesem engen Zusammenhang erfolgten eine Ausarbeitung der demokratischen und humanistischen Traditionen der 1920er Jahre und eine Auseinandersetzung mit einseitigen Wertungen dieser wichtigen Entwicklungsetappe der sowjetischen Schule.

Dabei ist interessant zu sehen, dass die Bildungsreform 1988 gleichzeitig mit den politischen und wirtschaftlichen Umgestaltungsprozessen der Perestrojka verlief, die ihrerseits die Dynamik der Bildungsreform stark beeinflussten. So unterscheidet Belaja-Lucič (Belaja-Lucič 2008, S. 58f.) fünf Entwicklungsetappen der Bildungsreform 1988:

1. Widerstand: Mitte 1985-1987, d.h. der Reformvorbereitungsphase ging eine Periode strikter Ablehnung bzw. energischen Widerstands bezüglich der neuen Schulreformpläne voraus.
2. Reformvorbereitung: Juni 1987- Juli 1988.
3. Verabschiedung der Bildungsreform: August –Dezember 1988.
4. Verlangsamung der Reform: Januar 1989 – Juli 1990. Die Bildungsreform wurde auf der Regierungsebene aufgehalten, während „unten“ bereits mit ihrer Realisierung begonnen wurde.
5. Realisierung der Bildungsreform in der Russischen Föderation. Ab August 1990.

Die Souveränitätserklärung der RSFSR (die Russische Sozialistische Föderative Sowjetrepublik) auf dem Kongress der Volksdeputierten der RSFSR im Sommer 1990 führte zur Veränderungen im gesellschaftlich-politischen Leben des Landes und wirkte unmittelbar auf die Gestaltung der Bildungspolitik Russlands. Da die bildungspolitische Handlungsfähigkeit der Union durch die Souveränitätserklärung der RSFSR weitgehend eingeschränkt wurde, ergab sich eine sukzessive Verlagerung der bildungspolitischen Kompetenzen auf den neuen russischen Staat (a. a. O., S. 59).

Mit der Ernennung E. D. Dneprows¹⁰⁷ zum Bildungsminister der RSFSR im Juli 1990 gelangten die progressiv gesinnten pädagogischen Kräfte an die Schaltstellen der Bildungspolitik unter Präsident Boris Jelzin. Neben der Sicherstellung der eigenen Bildungssouveränität strebten sie nun die Realisierung der Schulreform auf der Grundlage der vom Zeitweiligen Wissenschaftlichen Forschungskollektiv (VNIK) „Schule“ ausgearbeiteten allgemeinen Konzeption 1988 an, die zur Entideologisierung, Demokratisierung und Erneuerung des Bildungswesens führen sollte. Im September 1990 begann das umbenannte Bildungsministerium (MO) unter der Leitung von E. D. Dneprow (unabhängig vom Staatlichen Komitee der UdSSR für Volksbildung) die Vorbereitung des neuen Bildungsgesetzes der RSFSR, das in einem ersten Entwurf bereits ein Jahr später, im Juli 1991, der Öffentlichkeit vorgelegt wurde und endgültig im Juli 1992 in Kraft trat. (a. a. O., S. 60)

Trotz mancher Zugeständnisse und Kompromisse behielt der Gesetzestext die ursprüngliche demokratische und humanistische Idee der Bildungsreform 1988 bei und wurde zur Kodifikation der progressiven Bildungsreformziele und -prinzipien wie Demokratisierung, Entideologisierung, Entstaatlichung, Diversifizierung, Dezentralisierung und Autonomie, Humanisierung und Individualisierung (vgl. Kuebart 2001, S. 217). Zu den wichtigen Neuerungen gehörte vor allem die gesetzliche Verankerung der weitgehenden Autonomie der Einzelschule. So schrieb das Bildungsgesetz 1992 (mit seinen Ergänzungen vom 12.07.1995) wesentliche Prinzipien staatlicher Bildungspolitik fest (Bandau 1998, S. 310):

- Der Staat verzichtet auf die zentrale Vorgabe von standardisierten Lehrplänen und Lehrbüchern. An ihre Stelle tritt ein staatlicher Bildungsstandard mit seinen regionalen und schulischen Komponenten;

¹⁰⁷Bei der Durchsetzung des Bildungsgesetzes 1992 spielte der erste Bildungsminister der RF (Juli 1990 - Dezember 1992) E. D. Dneprow eine bedeutende Rolle. Laut Zeitung „Pervoje Sentjabrja“ (PS) war die Ausarbeitung und Verabschiedung des neuen Bildungsgesetzes vom 10. Juli 1992 sein persönliches Verdienst (Zeitung „Pervoje Sentjabrja“ 19/11.3.2000 zitiert nach Belaja-Lucič 2008, S. 76).

- Der Staat zieht sich aus einem Teil seiner Verantwortung zurück, indem er die Gründung von Bildungseinrichtungen in anderer Trägerschaft erlaubt, Schülern und Eltern die Wahl der Schule und der Form der Unterrichtung überlässt, auf die strenge Reglementierung des schulischen Lebens verzichtet und der Schule größere Freiräume gewährt.
- Hauptziele der Bildung orientieren sich an allgemeinemenschlichen Werten und einer freien Entwicklung der Persönlichkeit.

Das neue Bildungsgesetz 1992 erschien mehr als ein Jahr vor Erlass einer neuen Verfassung der Russländischen Föderation und weckte sehr große Erwartungen. Es stellte einen radikalen Paradigmenwechsel gegenüber der sowjetischen Epoche dar und übertrug politische und gesellschaftliche Reformansätze der 1990er Jahre für Demokratie und freie Marktwirtschaft sowie die gesellschaftliche Mitwirkung im Bildungsbereich auf das russische Bildungssystem (vgl. Gerlind Schmidt 2003, S. 44). Hierzu gehörten vor allem „die Sicherung der Rechte des Individuums und eine Vielfalt politischer, weltanschaulicher, sozialer und ethnisch-kultureller Ansprüche der Gesellschaft gegenüber dem Staat, die Freiheit von Wissenschaft und Forschung sowie die Trennung von staatlichen Bildungswesen und Kirche (ebd.). Allerdings wiesen viele Textpassagen aus dem neuen Bildungsgesetz einige Mängel auf und wurden schon bald als korrekturbedürftig angesehen (vgl. Kuebart 2001, S. 217).¹⁰⁸ Die erste Novellierung des Bildungsgesetzes erfolgte im Jahr 1996.

Mit dem neuen Bildungsgesetz von 1992 begann im postsowjetischen Russland eine umfassende Reformierung des Bildungswesens. Dieser Reformprozess verlief gleichzeitig mit der politischen und sozialökonomischen Systemtransformation. Innerhalb einer kurzen Zeit führten der Übergang zur Marktwirtschaft, die Schaffung eines föderalen Staates sowie die Pluralisierung des politischen Systems zur Veränderung des gesamten Komplexes sozialer Lebensbedingungen und Wertevorstellungen.

¹⁰⁸Wie Kuebart (Kuebart 2001, S. 217) erklärt, waren die gesetzliche Bestimmungen „nur begrenzt im Stande“, die Reformentwicklung zu steuern und voranzutreiben: „Teils mangelte es ihnen an der nötigen Präzision, teils waren sie – insbesondere in finanzieller Hinsicht im Zeichen der sich verschärfenden Wirtschaftskrise – unrealistisch und wurden einfach von der Exekutiven ignoriert, die ihre Prioritäten anderweitig setzte. Vielfach wurden die neuen Leitmaximen der Reform lediglich als stereotype Formeln adaptiert, mit denen das Festhalten an den alten Denkmustern und Handlungsweisen überdeckt werden konnte“.

Kuebart (a. a. O., S. 216) weist hin, dass die Entwicklungen im Bildungsbereich (teilweise sehr unmittelbar) den Systemwandel auf der staatlichen und gesellschaftlichen Makroebene widerspiegeln:

Vor allem hat die anhaltende Wirtschaftskrise tiefe Spuren im Bildungswesen hinterlassen und seine Entwicklungsmöglichkeiten und Transformations-richtungen nachhaltig beeinflusst. Mit anderen Worten: Auf den verschiedenen Ebenen der einzelnen Schule oder Universität ging es während der 90er Jahre zumeist mehr um bloße Existenzsicherung als um eine systematische und konsequente Umsetzung von Reformkonzepten und -modellen. (ebd.)

Insgesamt zeigte der Transformationsprozess des postsowjetischen russischen Bildungssystems in den 1990er Jahren „unterschiedliche und auch extrem widersprüchliche Facetten“, indem der entstehende Bildungsmarkt (teils durch die staatlichen Reformstrategien angestoßen und auf den Weg gebracht, teils „von unten“ eigenwüchsig entwickelt) und die wirtschaftlichen Unsicherheiten zu den „Erscheinungen eines schwer zu kontrollierenden Wildwuchses“ beitrugen (a. a. O., S. 217). Um diese Problemkonstellation zu verdeutlichen, skizziert Kuebart (a. a. O., S. 217ff.) in Bezug auf die Leitprinzipien der staatlichen Reformstrategie wesentliche Entwicklungstrends:

1. Nach der Ablösung der zentralistischen sowjetischen Bildungsverfassung durch **dezentralisierte Kompetenzstrukturen** wurden die Trägerfunktionen für die Bildungseinrichtungen nach unten auf die regionale (Föderalsubjekte) und kommunale Ebenen verlagert. Den einzelnen Bildungseinrichtungen selbst wurden weitgehende Autonomierechte eingeräumt. Aufgrund des unfertigen und begrenzten Charakters des russländischen Bildungsföderalismus blieben die Kompetenzabgrenzungen zwischen Regionen und Föderation jedoch unklar und widersprüchlich. Infolgedessen funktionierte der Finanzausgleich zwischen Regionen und Föderation nur unvollkommen. Es gab auch keine politischen Instrumente für eine horizontale Abstimmung der Regionen untereinander in Grundfragen der Entwicklung des Bildungswesens.
2. Unter **Demokratisierung der Bildung** verstanden die Reformer vor allem die Beseitigung des strukturellen und inhaltlichen Einheitscharakters der sozialistischen Bildung zugunsten der Möglichkeit, zwischen unterschiedlichen Bildungsangeboten entsprechend individueller Bildungsansprüche und –interessen wählen zu können. Die durch die staatliche Bildungspolitik geförderten, aber kaum koordinierten **strukturellen Diversifizierungsprozesse** haben auf allen Ebenen des Bildungswesens die alten Einheitsstrukturen aufgebrochen und eine Vielzahl neuer Formen und Typen entstehen lassen. Während manche Schulen innovativ-experimentelle Programme entwi-

ckelten, gaben sich die neu entstandenen „Gymnasien“ und „Lyzeen“ ein betont leistungsorientiertes Profil, das die Einführung von Ausleseverfahren einschloss und mehr und weniger explizit auf die Hochschulvorbereitung und Ausbildung einer neuen Elite zielte. Diese sich rasch manifestierende soziale Exklusivität eines Teils des staatlichen Schulwesens verschärfte nun das Problem der Chancengleichheit im post-sozialistischen russischen Bildungswesen. Gleichwohl bescherte die anhaltende Nachfrage diesen Schulen eine rasche Expansion. Infolgedessen etablierten sich die „Gymnasien“ und „Lyzeen“ (neben der fortbestehenden „Mittelschule“ mit 11 Klassen) als eigenständige Schultypen und erreichten im Jahr 1998/99 zusammen einen Anteil von rd. 6% an der Gesamtzahl der Schüler.¹⁰⁹

3. Infolge der Politik der strukturellen Diversifizierung und der Pluralisierung des Bildungsangebots kam es in den 1990er Jahren zu einer dynamischen Entwicklung eines **privaten Bildungssektors**. Als Alternativangebot zum staatlichen Bildungswesen verfolgten die privaten Schulen teilweise sehr unterschiedliche pädagogische und weltanschauliche oder ethnisch-kulturelle Zielsetzungen oder einfach kommerzielle Interessen. Von den Reformern als alternative Konkurrenz zu den staatlichen Schulen gesehen wurden sie in der Öffentlichkeit als Eliteeinrichtungen für die Kinder der „neuen Russen“ wahrgenommen. Quantitativ spielen die privaten Schulen nur eine bescheidene Rolle, dennoch wurden sie vielfach als Speerspitze für eine weitergehende Politik der Privatisierung der öffentlichen Bildungseinrichtungen verstanden. Erst ein gesetzliches Verbot der Privatisierung staatlicher und kommunaler Bildungseinrichtungen ließ diese Debatte ablaufen. Die privaten bzw. nicht-staatlichen Hochschulen konnten sich dagegen stärker durchsetzen und einen Anteil von rd. 7% an der Gesamtzahl der Studierenden erreichen. Ebenso wie die Schulen müssen sie einen mehrstufigen Anerkennungsprozess bis hin zur staatlichen Akkreditierung durchlaufen, damit ihre Diplome den Studienabschlüssen im staatlichen System entsprechen.
4. Die Tendenzen der Diversifizierung und Regionalisierung des Bildungswesens bildeten zugleich den Hintergrund für eine **curriculare Differenzierung** des Bildungsangebots. Während die neuen Autonomiespielräume den Schulen eigene inhaltliche Akzente und eine Entwicklung der speziellen Profilen ermöglichten, sicherten die staatlichen „Bildungsstandards“ als eine Art Kerncurriculum einen Mindestbestand an inhaltlicher Gemeinsamkeit und gaben bestimmte zeitliche Rahmennormen vor, die zu einem Teil von der regionalen Ebene und den Schulen selbst ausgefüllt werden konn-

¹⁰⁹Im Unterschied zu deutschen Gymnasien umfasst das russische Gymnasium die schulische Ausbildung von der Grundschule bis zum Abitur.

ten. Eigenwillige Regelungen in manchen Regionen, insbesondere unter ethnisch-kulturellen Vorzeichen, ließen im Zentrum schnell Befürchtungen laut werden, der „einheitliche Bildungsraum“ Russland sei bedroht und das Auseinanderdriften der inhaltlichen Anforderungen gefährde die Gleichwertigkeit regionaler Bildungsabschlüsse. Daraus wurden wiederum Argumente für die Förderung abgeleitet, das Gewicht der zentralen Ebene in der Bildungspolitik und –administration künftig wieder stärker zur Geltung zu bringen.

Zum Haupthindernis für die Transformations- und Reformprozesse im Bildungswesen wurden insbesondere die ökonomische und soziale Krise des Landes. Infolge des schnellen wirtschaftlichen Bankrotts war der Staat nicht mehr in der Lage, die nötigen Mittel für die Bildungseinrichtungen zur Verfügung zu stellen und Gehälter rechtzeitig zu zahlen. Die Lehrereinkommen gingen um zwei Drittel des mittleren Einkommens aller Beschäftigten zurück und sanken für die meisten Lehrerkategorien unter die Grenze des offiziell festgesetzten Existenzminimums. (a. a. O., S. 220). Besonders dramatisch war die Situation in denjenigen Regionen, wo Gehälter der Lehrkräfte mit mehrmonatiger Verspätung (von neun Monaten bis einem Jahr) ausgezahlt wurden, da die regionalen Behörden in den auf Transferzahlungen der Föderation angewiesenen „Nehmerregionen“ die nicht zweckgebundenen zentralen Mittelzuweisungen häufig für andere Zwecke verwendeten und föderale Kontrollmechanismen nicht zur Verfügung standen oder ohne Wirkung blieben (ebd.). Für die Lehrkräfte bedeutete die Finanzkrise nicht nur eine soziale Marginalisierung, sondern auch eine Bedrohung ihrer Existenz. Teile der Lehrerschaft – und mehr noch Hochschullehrkräfte und Wissenschaftler – wanderten in andere, besser bezahlte Tätigkeitsfelder in der Wirtschaft oder ins Ausland ab. (a. a. O., S. 221, auch Meister 2010, S. 393).

Andererseits versetzte die Finanznot des Staates das gesamte Bildungssystem in eine tiefe Krise. Die Reformspielräume wurden dadurch nachhaltig eingeengt. Die chronische Unterfinanzierung der öffentlichen Haushalte und die Suche nach zusätzlichen Finanzierungsquellen führten im Bildungs- und Wirtschaftssektor zu folgenden Entwicklungen:

1. Die einzelnen Bildungseinrichtungen waren zunehmend auf das Erzielen zusätzlicher Einnahmen angewiesen, um ihr Überleben zu sichern. Kuebart (Kuebart 2001, S. 221) weist darauf hin, dass man mit dem liberalen Autonomiekonzept in der Tat die Erwartung verband, dass die staatlichen Bildungseinrichtungen als Akteure auf einem ent-

stehenden „Bildungsmarkt“ in zunehmenden Umfang Eigenmittel erwirtschaften würden.

2. Seit 2000 gelang es den staatlichen Hochschulen, mehr als 50% ihrer Einnahmen selbst zu erwirtschaften. Dazu zählten Studiengebühren, die Vermietung von Räumen, Zahlungen von Forschungseinrichtungen für die Nutzung der hochschuleigenen Laborausrüstung, die Erweiterung des Lehrangebots um Weiterbildungskurse sowie Vorbereitungskurse auf die Hochschulaufnahmeprüfungen. Besonders weite Verbreitung fand bei den Hochschulen die Erhebung von Studiengebühren. Infolgedessen ging die Zahl der Studierenden, die staatlich finanzierten Studienplätze einnahmen (Budgetstudenten), kontinuierlich zurück (zwischen 1993/1994 und 2002/2003 von 94% auf 51%). (Meister 2010, S. 393).
3. Die finanziellen Ressourcen der staatlichen Schulen waren aufgrund des in der Verfassung verankerten Rechts auf kostenlose Bildung beschränkt. Die fehlenden gesetzlichen Rahmenbedingungen führten nun zu informellen Regelungen und wachsendem Einfluss von Interessengruppen, welche die benötigten Mittel zur Verfügung stellen konnten. Schulgebühren wurden zur Normalität.¹¹⁰ Entscheidend waren jedoch die Interessen und Kontakte der Schulleitung und der lokalen Verwaltungen. Damit entwickelten sich wachsende Unterschiede in der regionalen Wirtschaftskraft der einzelnen Schulen in Abhängigkeit von ihrer Lage (Region, Stadt oder Dorf). (ebd.).
4. Die verschlechterte soziale Situation der Lehrkräfte sowie der technischen und materiellen Ausstattung der Schulen und Hochschulen führte zu Leistungs- und Qualitätsverlusten der Ausbildung. Korruption wurde zur Überlebensstrategie, die Leistung konnte häufig durch Bezahlung ersetzt werden. (a. a. O., S. 394).
5. Da die staatlichen Hochschulen zu langsam auf den sozialökonomischen Wandel und die veränderte Nachfrage der Studierenden reagierten, kam es zu einem explosionsartigen Anstieg der Zahl privater Hochschulen (78 private Hochschulen im Jahr 1993/94, 358 im Jahr 1999/2000). Die Finanzierung privater Hochschulen erfolgte in erster Linie durch Studiengebühren und zu einem geringeren Anteil aus Sponsorengeldern. Allerdings ist das Hauptproblem der russischen nichtstaatlichen Hochschulen ihre mangelnde Qualität. So konnten nur etwas mehr als 60% (2003) der Studenten

¹¹⁰Viele Schulen bieten jedoch gebührenpflichtige Bildungsdienstleistungen bis zu – inzwischen unzulässigen – parallelen Kursen für zahlende und nicht zahlende Schüler an. Auch leisten Eltern Beiträge für die Aufrechterhaltung des Unterrichtsbetriebs wie Reinigung, Sicherheitsdienste etc. Grundsätzlich sollten Einnahmen aus Unterrichtsleistungen im engeren Sinne steuerfrei sein, wenn sie reinvestiert werden; bestehende geringe Steuerbegünstigungen wurden jedoch bislang von der Bildungsverwaltung vielfach nicht eingehalten. Im Gegenzug wurden die erwirtschafteten Mittel nicht deklariert (Schattenfinanzierung). (Gerlind Schmidt 2010, S. 12)

das staatliche System der Attestierung und Akkreditierung erfolgreich durchlaufen und anerkannte Abschlüsse erzielen. (a. a. O., S. 395f.).

6. Das sowjetische Bildungssystem und der Stand seiner Wissenschaft genossen in der Bevölkerung immer mehr Anerkennung.

Seit Mitte der 1990er Jahren geriet der Reformprozess im Bildungswesen immer mehr ins Stocken. Es wurde offensichtlich, dass keine der anstehenden und vom Bildungsgesetz vorgegebenen wesentlichen Reformaufgaben – von der Erstellung eines Föderalen Bildungsentwicklungsprogramms über die Organisations- und Finanzierungsreform bis hin zur Einführung neuer Curricula („Bildungsstandards“) für die Schulen – entscheidend voran gebracht worden war (Kuebart 2001, S. 222). Zu den Ursachen dieser Stagnation zählten jedoch nicht nur die „lähmende Abhängigkeit des Bildungsbereichs von makroökonomischen Faktoren und den Staatsfinanzen“, sondern auch eine schwache staatliche Bildungspolitik ohne klaren Kurs, die „über politisch-bürokratischen Grabenkämpfen die längerfristigen Reformperspektiven aus den Augen verlor“ (ebd.).¹¹¹ Ebenso kommt Belaja-Lucič (Belaja-Lucič 2008, S. 425f.) aufgrund ihrer Untersuchungen zur Schlussfolgerung, dass sich die für den mittleren Schulsektor verantwortliche Bildungsführung der RF in der Transformationszeit (1993-1999) auf „äußere, oberflächliche, in vielem zufällige Maßnahmen“ beschränkte. Daher bezeichnete die Lehrerzeitung „Pervoje Sentjabrja“ diese Politik der äußeren Schritte als eine „Politikimitation“ (zitiert nach Belaja-Lucič 2008, S. 425).

Um dem Reformprozess neue Anstöße zu geben, begann das Bildungsministerium unter W.G. Kiniljow im Sommer 1997 eine neue Reformierungsetappe des Bildungswesens. Innerhalb von vier Wochen wurden gleich von zwei Expertengruppen (hinter denen unterschiedliche Gruppierungen innerhalb und außerhalb des Bildungsministeriums standen) verschiedene programmatische *Konzeptionsentwürfe für den Fortgang der Reformen* ausgearbeitet: das Konzept „Kiniljow-Dneprow“ mit dem Hauptakzent der Finanzselbstständigkeit der Bildungseinrichtungen (veröffentlicht am 19. August 1997 in der Lehrerzeitung „Pervoje

¹¹¹Zusammenfassend weist die russische staatliche Bildungspolitik der 1990er Jahre nach Belaja-Lucič (ebd. 2008, S. 425f.) folgende Merkmale auf: 1.) einen extrem behördlichen Charakter, Isoliertheit von wahren staatlichen und gesellschaftlichen Anforderungen in der Bildungssphäre, von den Bedürfnissen und Interessen der Bildungsgemeinschaft Russlands; 2.) Unbestimmtheit und Unklarheit der sozialpolitischen und sozialpädagogischen Ausgangspositionen, und daraus resultierend die Unselbstständigkeit und der Konformismus der Bildungspolitik, die Herrschaft des Apparats und verschiedener Lobbys in dieser Politik (der hochschulischen, akademischen usw.); 3.) Das Fehlen eines strategischen Denkens und eines Systems von Problemlösungen; ein sporadischer und reaktiver Charakter der Bildungspolitik sowie ein äußere, oberflächliche, zeitweilig aktive Tätigkeit, die tiefliegende Bildungsprobleme nicht berührte und daraus Pseudolösungen, wie z.B. das FPRO, die zwölfjährige Schuldauer usw., entwarf.

Sentjabrja“) und das Konzept „Asmolow-Tichonow“ mit einem Projekt der formelgebundenen Pro-Kopf-Finanzierung¹¹² (veröffentlicht am 9. August 1997 in der Lehrerzeitung „Pervoje Sentjabrja“). Zwischen Regierung und bildungspolitischer Opposition sowie innerhalb des Bildungsministeriums kam es zu einer heftigen Debatte über die Reformpläne. Nachdem sich keine der oben genannten Konzeptionen durchsetzen konnte, versuchte man eilends eine dritte integrierte Version zu erstellen, die ebenfalls scheiterte.¹¹³

Mit dem Regierungswechsel im Frühjahr 1998 wurden die Reformvorhaben überraschend von der politischen Tagesordnung entfernt. Kuebart (Kuebart 2001, S. 222) weist darauf hin, dass das Verschwinden des Reformplans nicht nur die Reform der Bildungsfinanzierung auf Eis legte, sondern zugleich auch die übrigen Bestandteile des Reformpakets blockierte. Stattdessen setzte die neue Regierung Kirijenko offen auf ein einschneidendes Sparprogramm, das über Stellenkürzungen Reduzierungen der staatlichen Studienplatzfinanzierung und strukturelle Eingriffe vor allem im Hochschulbereich im Visier hatte und in der öffentlichen Wahrnehmung vollends als Beleg dafür interpretiert wurde, dass der Staat das Recht auf Bildung zur Disposition stellen und das Bildungswesen privaten Interessen ausliefern wolle. (a. a. O., S 222f.).

Währenddessen spitzte sich die Lage im Bildungswesen dramatisch zu. Die chronische Unterfinanzierung der Bildungseinrichtungen und die daraus folgenden Verzögerungen bei der Zahlung der Lehrergehälter lösten zahlreiche Streiks und Proteste landesweit aus.¹¹⁴ Der Druck auf die Regierung wurde immer größer, da dem gesamten Bildungssystem nun der Zusammenbruch drohte. Mit dem Regierungswechsel im August 1998 begann eine „Politik der pragmatischen Schritte“ mit der Erhöhung des Bildungsbudgets, dem Abbau der entstandenen Schulden der Bildungseinrichtungen sowie den Rückzahlungen der aufgelaufenen Gehalts-schulden gegenüber der Lehrerschaft (a. a. O., S. 223).

¹¹²Nicht mehr die Bildungseinrichtungen als solche werden staatlich finanziert, sondern der Bildungserwerb des Einzelnen, und zwar im Rahmen der Vorgaben des staatlichen Bildungsstandards und des daraus berechneten Kostenumfangs. Darüber hinausgehende Bildungswünsche müssen individuell finanziert werden, sodass der Haushalt einer Bildungseinrichtung sich nach der Zahl der Nutzer sowie dem Umfang der zusätzlich wahrgenommenen Angebote bemisst. (Kuebart 2001, S. 228).

¹¹³Die Reformpläne der Regierung trafen auf massiven Widerstand „sowohl im Duma-Ausschuss für Bildung und Wissenschaft als auch im Föderationsrat sowie beim Russischen Rektorenverband als Interessenvertretung der Hochschule“. Statt neuer Finanzierungsmechanismen forderte die bildungspolitische Opposition zusammen mit der Lehrgewerkschaft in erster Linie die Einhaltung gesetzlicher sozialer Garantien und Etatbestimmungen, die im Bildungsgesetz von 1992 verankert wurden. (Kuebart 2001, S. 222)

¹¹⁴So marschierten schätzungsweise 30 000 Lehrer und Schüler am 20. Mai 1998 in Moskau zum Regierungssitz, um gegen Gehaltsrückstände und den allgemein katastrophalen Zustand des Bildungswesens zu protestieren. Der Marsch war Teil einer landesweiten Aktion, an der sich an diesem Tag insgesamt 350 000 Lehrer und Schüler beteiligten. (vgl. George 1998)

Andererseits bemühte sich der neue Bildungsminister Wladimir Filippow um einen Konsens zwischen erstarrten bildungspolitischen Fronten. Der Hauptansatzpunkt seiner Bildungspolitik war eine grundsätzliche konzeptionelle Wende mit der Festlegung von Grundkonstanten und –werten des russischen Bildungswesens, die „als Ausdruck seines kulturellen Erbes und seiner nationalen Identität auf Dauer reformierenden Zugriffen entzogen bleiben sollten“. (ebd.).

Als Kernstück einer *konservativen Gegenstrategie gegen die bisherigen Reformpläne* wurde die Idee einer „Nationalen Doktrin für das russländische Bildungswesen“ aufgegriffen, die auf die seit Mitte der 90er Jahre diskutierten Vorstellungen zurückging, die Formulierung einer neuen „nationalen“ Idee für Russland könne einen übergreifenden „patriotischen Konsens“ zur Ausfüllung des nach 1991 entstandenen ideologischen Vakuums schaffen. Die Bildungsdoktrin sollte nach den Vorstellungen ihrer Befürworter nicht nur dem drohenden Verfall des Bildungssystems entgegen wirken und damit die geistige und kulturelle Einheit Russlands bewahren helfen, sondern sollte auch die Verpflichtungen des Staates gegenüber dem Bildungswesen in Gesetzform – als eine Art Bildungs-Charta – festschreiben. (ebd.)

Die Vorbereitung der Doktrin nahm nach dem Amtsantritt Putins als Ministerpräsident (1999) eine neue Wendung, als die beschleunigte Fertigstellung ihres überarbeiteten Entwurfs angeordnet wurde (ebd.). Nach Kuebart (ebd.) war für die Regierung Putin mit Blick auf die bevorstehenden Dumawahlen ein Konsensdokument erforderlich. Auf der praktischen Ebene, so Kuebart (ebd.) weiter, verfügte dieses Dokument zugleich eine Reihe von Maßnahmen zur Behebung der notwendigsten Engpässe in der Bildungsfinanzierung und signalisierte damit erstmalig die Bereitschaft der Regierung zu einer verstärkten Förderung des Bildungsbereichs. Die Entwurffassung der „Nationalen Doktrin für das russländische Bildungswesen“ (Nacional'naja doktrina obrazovanja v Rossijskoj Federacii) wurde am 19. Oktober 1999 in der Lehrerzeitung „Učitel'skaja gazeta“ veröffentlicht und fand eine breite Zustimmung.¹¹⁵

¹¹⁵Von den Leitvorstellungen der Unterfütterung einer „nationalen Idee“ für Russland waren einige deklarative Formulierungen übrig geblieben, die die „Wiederherstellung des Status Russlands als Großmacht im Bereich der Bildung, Kultur, Wissenschaft, der Hochtechnologien und der Wirtschaft“ forderten; Die Erziehungsziele, orientierten sich am Bild eines patriotischen und angepassten Staatsbürgers. Andererseits fanden auch vielfach umstrittene Ergebnisse der Transformation im letzten Jahrzehnt, wie die Vielfalt der Bildungsangebote und die Differenzierung der Bildungsgänge, ausdrückliche Anerkennung; Das Gleiche galt für die Einführung neuer Finanzierungsverfahren. Ein besonderes Schwergewicht lag bei den „sozialen Garantien“ des Staates auf dem Bildungsbereich, von kostenlosem Zugang zu den Bildungseinrichtungen über die Anhebung der Lehrereinkommen und -pensionen bis hin zu konkreten und verbindlichen Vorgaben für das Finanzierungsvolumen des Bildungsbereichs (Kuebart 2001, S. 223f.)

2.3.3.1. Neue Reformansätze in der Bildungspolitik unter Wladimir Putin (2000-2008)

Nach der Wahl Putins zum Präsidenten strebte die russische Führung einen neuen Stil in der Bildungspolitik an und bemühte sich, die Grundpositionen der Bildungsreform der 1990er Jahre nun in einem „zweiten Anlauf“ in die Praxis umzusetzen. So wurde Ende 2001 ein liberal-marktwirtschaftliches orientiertes „Konzept zur Modernisierung der russischen Bildung bis 2010“¹¹⁶ beschlossen, das dem Bildungsbereich einen wichtigen Stellenwert für eine zukunftsorientierte Entwicklung Russlands einräumt. Im Zentrum der neuen Modernisierungspolitik stand die Aufgabe, ein komplexes System von Regelungen, Richtsätzen und Kontrollen für einen „zivilisierten“ statt des bisher „wilden Markts“ von Bildungsdienstleistungen zu schaffen. (Schmidt 2011, S. 2).

Dabei formulierte das Modernisierungsprogramm konkrete Ziele, die bis zum Jahre 2010 erreicht werden sollten (nach Meister 2010, S. 396f.):

1. Der Staat verpflichtet sich für den Bildungsbereich wieder eine aktive Rolle zu übernehmen. Damit reagierte man auf die Forderungen aus der Bevölkerung und der Bildungsgemeinschaft, die mehr Verantwortung des Staates für diesen Bereich verlangten.
2. Das zentrale Ziel der 2001 begonnenen Bildungsreformen ist, die Finanzierung auf der Basis von Wettbewerb und Leistung neu zu gestalten und so eine dauerhafte und stabile Budgetierung der Bildungseinrichtungen zu gewährleisten.
3. Der Staat soll nur noch für eine Grundsicherung bei der Ausbildung verantwortlich sein und die Bildungsnachfrager sollen stärker an der Finanzierung von Bildung beteiligt werden. Die Finanzierung durch private Mittel wie Studiengebühren und selbst erwirtschaftete Gelder ist ebenso vorgesehen.
4. Die Bildungseinrichtungen werden zu mehr Wettbewerb aufgefordert, indem Qualität und Umfang der angebotenen Leistungen über die staatlichen Zuweisungen entscheiden sollen. Gleichzeitig soll die Reform dazu dienen, die Finanzautonomie insbesondere der Hochschulen zu stärken und deren Leistung durch den Markt bewerten zu lassen.
5. Die Regionen erhalten eine neue Rolle bei der Kontrolle der Bildungseinrichtungen und deren Abstimmungen mit dem regionalen Arbeitsmarkt.

¹¹⁶ Im Dezember 1999 wurde ein „Zentrum für strategische Ausarbeitungen“ unter Leitung von German Gref gegründet, um eine übergreifende „Strategie für die Entwicklung Russlands bis 2010“ vorzubereiten. Die Arbeitsgruppe bestand aus Wirtschaftsexperten vorwiegend liberaler Ausrichtung. Zur Erarbeitung des Abschnitts über die Strategie der Bildungsentwicklung wurden wiederum bildungsökonomisch ausgewiesene Fachleute aus dem Umkreis der renommierten Moskauer Hochschule für Ökonomie herangezogen, die bereits aktiv an den Reformprojekten der Jahr 1997/98 mitgewirkt hatten. (Kuebart 2001, S. 224)

Auch die Einführung der neuen Informationstechnologien im Bildungswesen und in der Wissenschaft zählte zu den zentralen bildungspolitischen Maßnahmen des Modernisierungskonzepts. Nach Schmidt (Schmidt 2003, S. 44) soll die Nutzung von Computern und Internet sowohl die strukturellen als auch die ökonomisch-materiellen und personellen Probleme des russischen Bildungswesens – die kulturelle Verödung der Provinz, den verbreiteten Mangel neuer Lehrbücher und Unterrichtsmittel sowie die Abwanderung von qualifizierten Lehrkräften – lösen helfen, angefangen von der ersten Klasse der Pflichtschule und endend mit dem Fernstudium im Rahmen lebenslanger Bildung.

Das Modernisierungskonzept des Bildungswesens löste jedoch eine heftige Kritik bei Seiten der bildungspolitischen Opposition aus, die stärker pädagogisch argumentierten und demokratische Bildungsreformen vor dem Hintergrund zivilgesellschaftlicher Ideale anstrebte (vgl. Kuebart 2001, S. 225). Als besonders strittig erwiesen sich folgende Problempunkte des Modernisierungsprogramms (nach Kuebart ebd.):

1. Die geplante Einführung einer zwölfjährigen allgemeinbildenden Mittelschule¹¹⁷, die an die Stelle der bisher offiziell elfjährigen Schuldauer treten soll, bereitet viele organisatorische und inhaltliche Probleme. Die Mehrzahl der Schüler muss aus einer dreijährigen Variante der Grundschule direkt in die fünfte Klasse übergehen und damit das gesamte Schulpensum einschließlich der 12-jährigen Abiturstufe faktisch in nur 10 Jahren bewältigen. In der Öffentlichkeit und besonders bei vielen Betroffenen selbst formiert sich massiver Widerstand gegen diese Reformpläne mit der Forderung, erst einmal das „normale“ Funktionieren der 11-jährigen Schulesicher zu stellen. Bezweifelt wird auch die Fähigkeit der Schule, mit den Problemen einer generellen Vorverlegung des Einschulungsalters auf das sechste Lebensjahr pädagogisch und organisatorisch fertig werden zu können. Zum anderen befürchtet man, dass die Armee den 18-jährigen Abiturienten keine Zeit zur Aufnahme eines Studiums lassen und die damit verbundene Zurückstellung vom Wehrdienst erlauben werde. Im Übrigen argwöhnen die reformorientierte Kritiker, dass das Bildungsministerium nur kosmetische Veränderungen der Inhalte und der didaktischen Strukturen beabsichtige, hinter denen das sowjetisch geprägte Paradigma der Schulbildung und Unterrichtsgestaltung konserviert werden solle.

¹¹⁷Die Konzeption des Bildungsministeriums für die 12-jährige Schule sieht eine generelle 4-jährige Grundschule, eine 6-jährige Mittelstufe bis zum Abschluss der Schulpflicht und eine 2-jährige nach Schwerpunkt differenzierte Abiturstufe vor.

2. Grundlegende Veränderungen wurden im Verfahren der Schulabschlussprüfung und des Hochschulzugangs vorgenommen. Die etablierte Praxis mit der unabhängig voneinander, auch in kurzem zeitlichen Abstand durchgeführten, schulischen Abiturprüfungen und Hochschuleingangsprüfungen wird durch ein einheitliches staatliches Examen (russ. Jedinnyj gosudarstvennyj ékazemen, EGE) ersetzt. Dadurch soll eine größere Objektivität und Transparenz in der Beurteilung der schulischen Leistungen erreicht und Leistungsunterschiede zwischen Schulen sowie zwischen ganzen Regionen abgebaut werden.
3. Angesichts des enormen Finanzbedarfs für die Modernisierung des Bildungswesens fordern die Autoren des Programms einen radikalen Umbruch des Finanzierungssystems. Einerseits erwartet man, dass die staatlichen Investitionen im Bildungsbereich massiv gesteigert werden. Andererseits setzt das Modernisierungsprogramm auf einen zunehmenden Anteil privater Bildungsinvestitionen, in erster Linie über die Beteiligung der Nutzer an den Kosten der Bildungsangebote. Zugleich greift das Programm auf das umstrittene Konzept der formelgebundenen Pro-Kopf-Finanzierung zurück. Für Studierende an Hochschulen sieht das Programm eine leistungsgesteuerte Abstufung der staatlichen Finanzierungszuschüsse je nach dem Testergebnis der Aufnahmeprüfung vor. Auch das Stipendiensystem soll im Sinne einer stärkeren Leistungsorientierung umgestellt werden.

Mit dem Beitritt Russlands zu dem Bologna-Prozess im Herbst 2003 erfolgte die nächste Stufe der Modernisierung des russischen Bildungswesens bzw. des Hochschulwesens. Um die Bologna-Kriterien in den Modernisierungsprozess zu integrieren, verabschiedete die russische Regierung im Dezember 2005 ein „Föderales Zielprogramm über die Entwicklung der Bildung von 2006 bis 2010“. Die in der Bologna-Deklaration verfassten Richtlinien werden in diesem Zielprogramm zu handlungsleitenden Prinzipien des russischen Reformprozesses: Verbesserung der wirtschaftlichen Wettbewerbsfähigkeit Russlands weltweit mittels Investitionen in Forschung und Bildung, ein reformiertes Ausbildungssystem, das besser auf die Herausforderungen der Globalisierung reagieren kann, Forderung an die Hochschulen, damit sie Anschluss an den internationalen Wettbewerb um Ausbildung finden. (Meister 2007, S. 4).

Die Teilnahme Russlands am Bologna-Prozess stieß jedoch auf erheblichen Widerstand der Bevölkerung und der Bildungseinrichtungen. Laut Kritikern, darunter der russische Hochschulrektorenverband vertreten durch den Rektor der Moskauer Staatlichen Universität V. Sadownitschi, würde der Bologna-Prozess zum Verlust spezifischer Bildungstraditionen führen und durch Vereinheitlichung die Qualität sowie das Niveau der Ausbildung insgesamt senken.¹¹⁸ Besonders skeptisch beurteilt wurden die Einführung des Bachelor-Abschluss, der am russischen Arbeitsmarkt nicht nachgefragt würde und keine Spezialisierung ermöglicht. Im Unterschied zu den EU-Staaten, wo Weiterbildungsmöglichkeiten im Beruf existieren, gibt es dieses System in Russland nicht. (ebd.).

Da die Umsetzung der Schlüsselprojekte der Modernisierungspolitik (die Verallgemeinerung des Einheitlichen Staatlichen Examens EGE, die Beteiligung am Bologna-Prozess seit 2003, die gesetzliche Verabschiedung der Bildungsstandards für die allgemeinbildende Schule, die Überführung der Bildungseinrichtungen in einen rechtlichen Autonomiestatus) nun schleppend verlief, wurde am Anfang von Putins zweiter Amtszeit die nächste Bildungsreform initiiert. Sie wurde beim Treffen des Präsidenten mit der Föderalen Versammlung am 5. September 2005 als „Nationales Projekt Bildung“ (russ. Prioritetnij national'nij Projekt „Obrazovanije“, PNPO) präsentiert. Mit zusätzlichen Geldern sollte das Projekt neue Anreize zur Erneuerung des Bildungswesens schaffen wie z. B. die Talentförderung, die Ausweitung der Computernutzung und des Internets sowie eine Qualitätsverbesserung der Lehre. Die Grundrichtungen des Projekts sind:

1. Förderung von innovativen, für das gesamte Schulwesen modellhaften Ansätzen im Bildungssystem. Dazu wurden verschiedene regionale und föderale Wettbewerbe organisiert wie z.B. „Die beste Schule“ und „Lehrer des Jahres“,¹¹⁹
2. Förderung der modernen Bildungstechnologien. Hier dienen finanzielle Anreize insbesondere die Erneuerung der technischen Ausstattung der Bildungseinrichtungen, der sog. Informatisierung (Ausweitung der Computer- und Internetnutzung), der Modernisierung des Literaturbestandes sowie der Weiterbildung des wissenschaftlichen und administrativen Personals;

¹¹⁸Gerade in der traditionellen, fundierten akademischen Ausbildung und dem klassischen Diplom-Abschluss sehen die Bologna-Gegner die entscheidenden Qualitätsmerkmale des russischen Systems. (Meister 2007, S.4)

¹¹⁹„Lehrer und Schuldirektoren sehen die Reformen mit gemischten Gefühlen: Auf der einen Seite werden die Investitionen sowie einige der Anforderungen als positiv bewertet. Auf der anderen Seite kritisieren viele Lehrkräfte, dass mit den Geldern hauptsächlich die bereits guten und innovativen Schulen gefördert würden, während die schlechteren meist leer ausgingen. Das verstärkt die ohnehin schon große Kluft im Schulwesen weiter. Darüber hinaus richtet sich die Kritik einiger Lehrer gegen das Auswahlverfahren, das lediglich auf der Auswertung der schriftlichen Bewertungen und nicht auf Besuchen vor Ort basiert.“ (Wulff 2007, S. 103)

3. Schaffung nationaler Universitäten und Business-Schulen auf Weltniveau;
4. Qualitätsverbesserung der erzieherischen Arbeit in der Schule;
5. Entwicklung des Systems der professionellen Armeevorbereitung;
6. Projekt „Schulbus im Dorf“. Für die Dorfkinder werden Schulbusse gestellt, um den Schulbesuch zu ermöglichen.¹²⁰

Mit dem großzügigen finanziellen Einsatz konnte die Regierung schließlich mehr Mittel in bisher vernachlässigte Bereiche von Staat und Gesellschaft investieren. Die Koordination von staatlich finanzierten Projekten im Bildungsbereich erfolgte seit 2004 über die „Föderale Agentur für Bildung“. Die ersten Ausschreibungen von Wettbewerben zwischen 2006 und 2008 umfassten ein jährliches Budget zwischen fünf und zwanzig Milliarden Rubel. Aus den ca. 200 Wettbewerbsteilnehmern der ersten Ausschreibung wurden im Frühjahr 2006 insgesamt 17 Hochschulen ausgewählt, die innerhalb von zwei Jahren zusätzliche Mittel in Höhe von 220 bis 970 Millionen Rubel erhielten. Insgesamt 6000 Schulen bekamen 2006 und 2007 zusätzliche Mittel in Höhe von bis zu einer Million Rubel. Ebenso erhielten ca. 10 000 der besten Lehrer des Landes höhere Gehälter und mehr als 50 000 Schulen einen Internetzugang und die dazugehörige technische Ausstattung. (Meister 2010, S. 401).

Der nächste Reformschritt diente der Ausdehnung des Modernisierungskonzeptes auf andere Sektoren des Bildungswesens. 2007 wurde ein Innovations-Wettbewerb der Regionen ins Leben gerufen, der die Verbreitung der zentralen Reformprojekte des Bildungsministeriums beschleunigen soll: die Pro-Kopf-Finanzierung, das leistungsabhängige Entlohnungssystem, die kontinuierliche Evaluierung der Bildungseinrichtungen und das Monitoring sowie schließlich die Rationalisierung des Schul-, Berufsschul- und Hochschulnetzes. Dazu zählte auch die Förderung vom Aufbau von Gremien zur externen Finanz- und Qualitätskontrolle, welche die Gesellschaft einbeziehen sollen. Allerdings läuft die Umsetzung dieses Wettbewerbs in vorerst 31 beteiligten Regionen wegen zahlreicher Widerstände, insbesondere der fehlenden Steuerungs- und Verwaltungsstrukturen, nur schleppend. (Schmidt 2010, S. 11f.).

Während prosperierende Regionen, allen voran solche in Sibirien mit hohen Rohstoffvorkommen, in der Lage sind, der Lehrerschaft erhebliche Zulagen zu gewähren oder, wie die Stadt Moskau, Schulbildung weiterhin grundsätzlich gebührenfrei gewährleisten, haben Schulen und Lehrer an Orten mit weitgehend stillgelegter industrieller Monostruktur oder in abgelegenen ländlichen Regionen große wirtschaftliche Probleme. Die Abweichungen unter den 81 Föderationssubjekten, etwa für die Aufwendungen pro Schüler (Ranking-Tabellen liegen vor), sind wei-

¹²⁰ URL: <http://sinncom.ru/content/pnpo/index.htm> (letzter Zugriff am 18.06.2013)

terhin auffällig groß. Seit der Übergabe der Berufsschulen an die Regionen hat sich auch die Situation im Berufsschulsektor zugespitzt, dessen Schülerschaft weitgehend bildungsfernen und sozial bedürftigen Bevölkerungsschichten entstammt. Sein sozialer Auftrag ist heute mehr gefährdet denn je: Vielerorts wurde die kostenlose Verpflegung und die Versorgung der Schüler mit Arbeitskleidung eingestellt, und zahlreiche Berufsschulen kämpfen inzwischen um ihre Existenz. (ebd.)

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass viele ehrgeizige Ziele der Bildungspolitik unter dem Schlagwort „Modernisierung“ während der ersten und zweiten Amtszeit Putins (2000-2008) nicht erreicht werden können. Mehr noch erwiesen sich viele Reformansätze als bloße Rhetorik (vgl. Schmidt 2011, S. 2). So weist Schmidt (ebd.) darauf hin, dass die Einbeziehung der Gesellschaft in bildungspolitische Entscheidungen und Prozesse der Steuerung zwar proklamiert wurde, in der Praxis geriet sie jedoch in den Hintergrund. Ähnliches gilt, so Schmidt (ebd.) weiter, für die sozialen Aufgaben der Bildungspolitik: Muster der neu postulierten „staatlich-gesellschaftlichen“ Partnerschaft sowie Kontrolle in den Bildungseinrichtungen, insbesondere im Bereich der Finanzierung und der Qualitätssicherung, kamen bis heute über erste Anfänge nicht hinaus“. Währenddessen kam es in Verbindung mit der Errichtung einer „Machtvertikale“ zur erheblichen Einschränkung von Autonomie und der Spielräume für demokratische Entscheidungsprozesse.

Unter Putin wurde ein autoritäres Staats- und Demokratiekonzept durchgesetzt. Es beinhaltete unter der Forderung nach einem starken Staat eine teilweise Rezentralisierung, die Aushöhlung des 1991 unfertig gebliebenen demokratischen Föderalismuskonzepts, den Übergang von einem multinationalen zu einem national-russisch geprägten Staatsverständnis sowie die Tendenz, der russisch-orthodoxen Kirche und Religion, eine Sonderstellung im Staate einzuräumen. Mit der Proklamierung der sog. „souveränen“ als einer gelenkten Demokratie wandelte sich das Verständnis zivilgesellschaftlicher, nun jedoch zunehmend staatlich gesteuerter und kontrollierter Handlungsspielräume. In diesem eher zwiespältigen Sinn werden Organe gesellschaftlicher Beteiligung bei der Aufsicht und Kontrolle des Bildungs- und speziell des Schulwesens, incl. der schulischen Selbstverwaltung, zwar ausgebaut, können jedoch kaum im Sinne einer dem Staat ebenbürtigen Gesellschaft Einfluss nehmen. (a. a. O., S. 4)

Im Schulwesen zeichnete sich statt der proklamierten Modernisierung eine Tendenz zur Re-Sowjetisierung ab, d. h. Rückkehr zu sowjetischen Elementen, verbunden mit der Stärkung eines patriotischen Bewusstseins. Dazu zählen eine Neufokussierung des Geschichtsunterrichts mit der Betonung patriotischer Elemente und einer tendenziell positiven Darstellung der sowjetischen Geschichte, die Wiedereinführung eines vormilitärischen Unterrichts (Regierungsverordnung bereits am 31.12.1999) und die Gründung von Jugendorganisationen. (Meister 2010, S. 398).

Im privaten Bildungssektor ist ein Rückgang der privaten Schulen zu konstatieren. Infolge der Änderungen zum Bildungsgesetz im Jahre 2005 sowie des Vermittlungsgesetzes von 2008 verloren die nichtstaatlichen/privaten Schulen ihre Steuerbegünstigungen und den Sonderstatus für die Miete von Räumen. So sank die Zahl der privaten Schulen in Russland von 720 (2007) auf 547 (2010). (Nosowa vom 15.02. 2010).

In der beruflichen Bildung veränderte sich unter Putin wenig. Größtes Problem bleibt weiterhin die Ausbildungsqualität. Da die Absolventen der Fachschulen nicht die Qualifikationen besitzen, die die Unternehmen benötigen, gründen diese eigenen Bildungszentren oder bringen existierende Einrichtungen unter ihre Kontrolle. Infolge dieser schleichenden Privatisierung entsteht neben dem staatlichen ein privates Netz von beruflichen Schulen. Außerdem ist heute der soziale Status von Abgängern der Berufsschulen weitaus niedriger als der von Hochschulabsolventen. (Meister 2010, S. 399, 407).

Ebenso weist Meister (Meister 2007, S. 6f; Meister 2010, S. 403) auf die negative Entwicklungstendenzen im Hochschulbereich hin:

- In den Reformkonzepten wird Autonomie ausschließlich aus ökonomischer Sicht betrachtet, demokratische Prinzipien oder Fragen des Managements von Selbstverwaltung spielen keine Rolle.
- Seit 2007 erfolgt die Wahl der Rektoren durch eine Attestierungskommission, die durch föderale und regionale Beamte dominiert wird. Bisher wurden die Rektoren durch den Akademischen Rat der Hochschule gewählt. Der Akademische Rat kann letztlich nur noch einen der vorher zugelassenen Kandidaten wählen. Dieser direkte Angriff in die Leitungsstruktur der Hochschulen ist vor allem als Reaktion auf den Widerstand der Rektoren gegen die Bildungsreformen der Regierung zu betrachten (Meister 2010, S. 403).
- In einer überarbeiteten Variante des „Gesetzes über die Bildung“ (vom 01.01.2005) wurden wichtige Bestimmungen zur Gewährleistung der Finanzautonomie von Bildungseinrichtungen wie die freie Verfügung über nicht beanspruchte Mittel und über Eigentum sowie die kommerzielle Beteiligung an Firmen (Art. 43, Abs. 3–5) gestrichen.

Die rasche Verabschiedung mehrerer Reformprojekten und die fehlende Transparenz bei Planung und Umsetzung der Reformen führte schließlich zu Vertrauens- und Motivationsdefiziten in breiten Schichten der Bevölkerung sowie zur Reformmüdigkeit in der sogenannten »Bildungsgemeinschaft« (russ. obrasowatelnoje soobschtschestwo) (vgl. Schmidt 2011, S. 3). Folglich beschränkte man sich in der Praxis, so Schmidt (ebd.) auf eine lediglich formale Umsetzung der Neuerungen oder leistete passiven Widerstand, zumal die Modelle meist nur schrittweise, regional begrenzt oder als „Experimente“ eingeführt wurden. Im Alltag der Schulen blieb jedoch Vieles beim Alten (ebd.). Insgesamt beurteilt Schmidt (ebd.) die Bildungsreformen unter Putin (2000-2008) sehr kritisch:

Kennzeichnend für die 2000er Jahre wurde (...) eine ständig anwachsende Flut rechtlich-administrativer Regelungen, die die politisch angestrebten »zivilisierten Formen« in den Beziehungen zwischen Schulen, Hochschulen und Bildungsteilnehmern formal festlegten. Anders als erwünscht weitete sich jedoch die Bürokratie ebenso wie die Korruption zunehmend über den Hochschulsektor hinaus aus, und entgegen den Proklamationen der Modernisierungspolitik blieb das marktähnliche Geschehen weitgehend intransparent. Zudem hielt sich die – neben Staat und Gesellschaft als einem dritten »Auftraggeber« für staatliche Bildungsdienstleistungen umworbene – Wirtschaft weitgehend zurück und baute vielmehr eigene Formen innerbetrieblicher Ausbildung auf.

Mit dem Amtseintritt des Präsidenten Medwedew (2008-2012) änderte sich die Situation wenig. Zwar wurden neue Akzente in der Bildungspolitik gesetzt¹²¹, das Führungsduo von Präsident Medwedew und Premier Putin folgte jedoch dem bisherigen Modernisierungskurs.

So wurde im Jahr 2010 die nationale Initiative „Unsere neue Schule“ beschlossen, ihre Umsetzung soll bis 2020 fortlaufen. Das Projekt stellt sich als ein theoretisch ambitioniertes Strategiepapier (Autor: A. Asmolow) dar, das nun wieder von einem Verständnis von „Bildung als gesellschaftlichem Handeln“ ausgeht (a. a. O., S. 4). Es umfasst fünf Reformschritte zur Modernisierung der Schule: Übergang zu neuen Bildungsstandards, Entwicklung des Systems talentierter Kinder und des Lehrerpotentials, Veränderung der Infrastruktur des Schulnetzes sowie Erhaltung und Festigung der Gesundheit der Kinder. Nach Schmidt (ebd.) basiert das neue Modernisierungsprojekt „auf den Diskursen der Gesellschaftskammer und knüpft zugleich an Gedanken der progressiven Reformen aus der Zeit des Neuanfangs an“:

¹²¹ „Als seit dem Amtsantritt Medwedews die Entwicklung der Zivilgesellschaft und eine geistige Erneuerung des Landes auf der Agenda des Präsidenten standen, gelangte die Beteiligung der Gesellschaft im Bildungswesen wieder auf die Tagesordnung. Über teils beißende Kritik an mangelhafter Vorbereitung und groben handwerklichen Fehlern bei den großen Projekten hinaus scheuten sich die Experten nicht mehr, auch öffentlich bildungspolitische Grundsatzfragen der Modernisierung aufzuwerfen, die sich im Übrigen nicht nur in Russland stellen. Verbunden mit der Forderung, den »Dialog zwischen Macht und Öffentlichkeit« aufzunehmen, wurde insbesondere die Vermittlung der bildungspolitischen Entscheidungen gegenüber der Bildungsgemeinschaft und der breiten Öffentlichkeit problematisiert.“ (Schmidt 2011, S.3f.)

Aufgeworfen wird die Frage einer neuen »Ideologie« sowie »Mission« für das Bildungswesen: Als Sozialisationsinstitut in einer sich wandelnden Umwelt müsse das Bildungswesen auf die Entwicklung einer »offenen Zivilgesellschaft« ausgerichtet werden und zur Schaffung einer neuen gesamtnationalen gesellschaftlichen Identität beitragen. Bildung sei bislang zu wenig als Instrument der Politik genutzt worden, um zur Erreichung der zentralen Politikziele wie Wirtschaftswachstum, harmonischer gesellschaftlicher Beziehungen, Abbau interethnischer Spannungen und sozialer Stratifizierung beizutragen. (Diese Position blieb nicht unwidersprochen, das Potential des Bildungswesens, Probleme der Gesellschaft zu lösen, dürfe nicht überschätzt werden, hieß es.) (ebd.)

Das Projekt löste allerdings eine grundsätzliche Debatte über die Marktorientierung des Bildungswesens aus, die von der Bevölkerung nur „als Ende der kostenlosen Bildung“ verstanden wurde. Die einseitige ökonomisch-technokratische Modernisierung des Bildungswesens nach westlichem Vorbild wird ebenso heftig kritisiert: „Mit ihrer technokratischen Verengung vernachlässige die Politik im Zeichen der neoliberalen Steuerung die soziokulturelle und kulturhistorische Dimension von Bildung“ (ebd.).

Höchst umstritten bleibt die Einführung des Religionsunterrichts an staatlichen Schulen. Um die Rolle der Religionen mit Schulunterricht zu verstärken, forderte der Präsident Medwedew die Wiedereinführung des Religionsunterrichts an allen öffentlichen Schulen.¹²² Bei einer Fachkonferenz im Kreml im Juli 2009 kündigte er ein Schulexperiment mit Religions- oder Ethikunterricht an, das zunächst in 18 von 89 russischen Regionen mit insgesamt 12.000 Schulen beginnen sollte. Dabei gab es für Eltern und Schüler sechs Wahlmöglichkeiten: „Grundlagen der orthodoxen Kultur“, „Grundlagen der muslimischen Kultur“, „Grundlagen der buddhistischen Kultur“, „Grundlagen der jüdischen Kultur“, „Grundlagen der religiösen Weltkulturen“ sowie „Grundlagen der weltlichen Ethik“. Das neue Fach sollte nicht von Geistlichen, sondern nur von weltlichem Lehrpersonal erteilt werden, und ab 2012 sollte es landesweit verbindlich mit zwei Wochenstunden auf dem Stundenplan stehen.

Für die Durchführung des Experiments waren vor allem neue Lehrbücher und Materialien sowie Umschulung von ca. 40.000 Lehrkräften notwendig. Zu Beginn des Experiments fehlte es an allem. Die Zusammenstellung von Lehrmaterial und die Ausbildung von Lehrkräften waren jedoch fraglich. Während sich die Russisch-Orthodoxe Kirche (ROK) für eine Zusammenarbeit mit anderen Konfessionen und Wissenschaften bereit erklärte, blieben die Vertreter anderer Kirchen und Religionen sehr skeptisch. So erklärte der Mufti Charis-chasrat

¹²²Der schulische Religionsunterricht war 1917 nach der Oktoberrevolution durch das kommunistische Regime verboten worden.

Saubjanow, der stellvertretende Vorsitzende der Zentralen Verwaltung der russischen Muslime, dass die Muslime im Vergleich mit ROK wesentlich weniger Möglichkeiten für eine Umschulung der Lehrkräfte haben. Außerdem zweifelte er daran, dass die „Grundlagen der muslimischen Kultur“ für ein oder zwei Kinder aus muslimischen Familien in der Schule tatsächlich angeboten werden. (vgl. Daschkowskaja 2009, S. 1).

Die Diskussionen anderer Glaubensgemeinschaften um das neue Unterrichtsfach spitzen sich hauptsächlich auf eine heftige Auseinandersetzung um die Annäherung von ROK und Staat zu. Während andere Großreligionen in Russland als ethnische Religionen auf gewisse Landesteile territorial beschränkt sind, strebt die ROK nach einer führenden Rolle auf der gesamtstaatlichen Ebene. Man befürchtet eine Dominanz der ROK in den Schulen, was zur Diskriminierung der Minderheiten-Religionen sowie zur Religionskonfrontation führen könne. Diese Angst erschwert die Zusammenarbeit mit anderen Religionsgemeinschaften in Fragen über den Aufbau und die Struktur der Lehrerbildung bis hin zur praktischen Gestaltung von Rahmenrichtlinien, Lehrbüchern und Materialien für den Religionsunterricht. (vgl. Schmidt/Bölts 2010).

Andererseits betonen die Lehrer und Wissenschaftler den weltlichen Charakter der Schule. Man betrachtet die Einführung des Religionsunterrichts als weitere Klerikalisierung der russischen Gesellschaft und als aktives Eindringen der ROK in das Bildungssystem Russlands. In einem offenen Brief an den Präsidenten der Russischen Föderation W. W. Putin der Mitgliedern der Russischen Akademie der Wissenschaften¹²³ schrieben die hochkarätigen Vertreter der russischen Wissenschaft, dass die orthodoxe Religionslehre (oder der Kurs über „Grundlagen der orthodoxen Kultur“) im Bildungssystem des demokratischen weltlichen Staates sowie im multinationalen und multikonfessionellen Land fehl am Platze wäre. Sie plädieren für einen einheitlichen Kurs in Geschichte der traditionellen Religionen für alle, da „die Bekanntschaft mit der Geschichte und dem Kulturerbe anderer Konfessionen zur Verbesserung des gegenseitigen Verständnisses unter den Vertretern verschiedener Nationalitäten und religiöser Ansichten beitragen würde“. Ebenso äußerte sich Nikolaj Schaburow, Religionssoziologe an der Uni in Moskau: „Eine staatliche Schule sollte einheitliche Standards vorgeben. (...) Bei uns ist die Gesellschaft atomisiert und leidet unter zwischennationalen Konflikten. Die Schule muss der Ort der Integration sein.“ (zitiert nach Steiner 2009).

¹²³Der offene Brief an den Präsidenten der Russischen Föderation W.W. Putin von den Mitgliedern der Russischen Akademie der Wissenschaften. Moskau. 23.07.2007. URL: http://sceptsis.net/de/articles/id_2.php (letzter Zugriff am 28.06.2013)

Für die Lehrkräfte bleibt es weiterhin unklar, wer diese Menschen sein sollen, die neue Fächer „Grundlagen der orthodoxen Kultur“, „Grundlagen der muslimischen Kultur“, „Grundlagen der buddhistischen Kultur“, „Grundlagen der jüdischen Kultur“ unterrichten werden. So fragte Maja Pil'des, die Direktorin des Gymnasiums № 56 in Sankt-Petersburg, ob ein Lehrer für die Religion auch gläubig sein soll. Kann ein Atheist die „Grundlagen der orthodoxen Kultur“ unterrichten? Andererseits läuft ein gläubiger Lehrer Gefahr, seine Schüler im Unterricht nicht mehr objektiv genug gegenüberzutreten zu können. Durch solche Widersprüche besteht, so Maja Pil'des, ein Risiko zunehmender Konflikte zwischen Lehrern und Eltern, zwischen Schüler untereinander, zwischen Gesellschaft und Schule. Schließlich gehören die religiöse Erziehung und der Religionsunterricht nicht zu den Aufgaben einer Schule. Dafür gibt es Sonntagsschulen in den kirchlichen Gemeinden. (vgl. Daschkowskaja 2009, S.1).

Schlussendlich ist es dem Präsidenten Medwedew nicht gelungen, die bisherigen Modernisierungsprojekte voranzubringen. Weitere Bildungsreformen kamen ebenso schleppend voran. Währenddessen formierte sich durch Internet ein immer breiterer Widerstand gegen die staatliche Reformpolitik. So richtete sich in einem offenen Internetbrief (28. Januar 2011) eine heftige Kritik an den neuen Bildungsstandards der oberen Sekundarstufe an die Exekutive und die Duma (die kompetenzorientierten Standards sollen die traditionellen Bildungsprogramme und Lehrpläne mit ihrer Stofffülle ablösen) (Schmidt 2011, S. 4).¹²⁴

Die Einführung der einheitlichen staatlichen Abiturprüfung (EGE) führte nicht wie erhofft zu einer Senkung der Korruption. Ganz im Gegenteil ist der Handel mit den Prüfungen heute so verbreitet, dass ein „EGE-Tourismus“ entstanden ist, schreibt die Internetzeitung „Russland Aktuell“ („Russland Aktuell“ vom 4.06.2013): Die Schüler aus den Städten melden sich in teils extrem abgelegenen Bergdörfern zur Prüfung, weil das Examen dort billiger ist. Außerdem wird, ungestört von ministerialen Kontrolleuren, in Dorfschulen gerne toleriert, dass die Prüflinge per Handy ihr privates Beratergremium konsultieren.¹²⁵

¹²⁴Der Brief wurde von 23.000 Personen, vom Akademiemitglied bis zum Taxifahrer, unterzeichnet. Erheblichen Widerspruch rief darin u. a. die inzwischen abgemilderte Regelung hervor, dass Oberstufenschüler – bei nur noch wenigen obligatorischen Unterrichtsfächern und ansonsten freier individueller Fächerwahl – insbesondere das Fach Russische Literatur abwählen konnten. (Schon seit den 1960er Jahren hatten sich wiederholt Alternativen wie Gabelung, Zweig- oder Profilbildung gegenüber einem im Grundsatz einheitlichen allgemeinbildenden Abitur nicht durchsetzen lassen). (Schmidt 2011, S. 4)

¹²⁵Die Internetzeitung Russland.ru (vom 15.06.2010) meldet, dass die jahrzehntelange Vernachlässigung des Korruptionsproblems in Russland dazu führte, dass eine stattliche Zahl von Leuten mit gefälschten Diplomen und Dokortiteln in den Führungsetagen sitzt. Bekannt geworden sind unter anderem die Fälle des Bürgermeisters von Archangelsk, des Gouverneurs des Permsker Gebiets, des stellvertretenden Kulturministers und des Leiters des Katastrophenschutzes im Swerdlowsker Gebiet.

Anfangs als pädagogisch begründete, flexible und individualisierte Form der Leistungsbewertung gedacht, geriet das einheitliche staatliche Examen immer mehr in die Kritik. Umstritten bleibt die Verwendung von Tests, insbesondere in der Literatur- und der Geschichtsprüfung. Nach den unerwartet schlechten Ergebnissen des EGÈ in 2008 (50% der Schüler bestanden die Tests in Mathematik nicht und bei rund 20% der Schüler mussten die Ergebnisse im Nachhinein um eine Note angehoben werden, um ihren Hochschulzugang zu ermöglichen) verlor das Examen in der breiten Öffentlichkeit weiter an Akzeptanz. Schließlich kann das EGÈ die Zugangsmöglichkeiten der Studierenden für Hochschulen und Studiengänge ihrer Wahl nur teilweise, nicht jedoch im erhofften Umfang erweitern; die Fülle der Faktoren, die hierbei zusammenspielen, ist offensichtlich unterschätzt worden. (Schmidt 2010, S. 31).

2.3.3.2. Wissenschaft

Anders als in Deutschland spielt die Forschung an den Hochschulen nur eine sekundäre Rolle. Neben ihren Lehr- und Ausbildungsaufgaben betreiben die Hochschulen nur im begrenzten Umfang Forschungsaktivitäten, überwiegend im Bereich der Grundlagenforschung. An der Spitze der wissenschaftlichen Einrichtungen steht wie zuvor¹²⁶ die renommierte Akademie der Wissenschaften (AdW) mit ihren verschiedenen Abteilungen und zahlreichen dezentralisierten Einzelinstituten. (Schmidt 2003, S. 48)

Während der 1990er Jahre sanken die staatlichen Ausgaben für die Wissenschaft erheblich. Infolgedessen kam es zum hohen Personalverlust sowie zu einem Rückgang der Forschungsaktivitäten. Mit dem Amtsantritt Putins verabschiedete die Regierung mehrere Förderprogramme zur finanziellen Stabilisierung der Wissenschaft und legte im März 2002 eine neue Konzeption zur langfristigen Entwicklung von Wissenschaft und Technologie vor. Allerdings bevorzugte die staatliche Förderung nur einzelne, „strategisch wichtige“ Wissenschaftsbereiche. So weist Schmidt (ebd. 2003, S. 48) darauf hin, dass im Mittelpunkt der gezielten Förderung durch den Staat nur die Informations- und Kommunikationstechnologie, die Raumfahrt- und Rüstungstechnologie sowie die Produktions-, Energie-, Transport- und Umwelttechnologie standen. Die anderen Wissenschaftszweige wurden darauf verwiesen, sich verstärkt mittels wissenschaftlicher Service- und sonstiger Dienstleistungen über die Privatwirtschaft und deren Aufträge zu finanzieren (ebd.).

¹²⁶ Das Zentrum der sowjetischen Wissenschaft bildete die Akademie der Wissenschaften (AdW) mit ihren 17 Bereichs- und drei Regionalabteilungen. Zu ihr gehörten 300 Institute und Laboratorien.

Die Neustrukturierung von Forschung und Lehre verläuft im postsowjetischen Russland seit Beginn der Transformationsprozesse weithin erfolglos. Nach Meister (Meister 2010, S. 404) war in der Wissenschaft der Widerstand gegen Neuerungen der staatlichen Reformpolitik noch stärker als im Bildungsbereich. Da die AdW dank ihres Einflusses eine Systemreform verhindern konnte, blieb die traditionelle Trennung von Forschung und Lehre bis heute erhalten. Die Versuche der Regierung, die Forschung an den Hochschulen zu stärken, wurden erfolgreich blockiert. Die aktuelle Situation zeigt, dass die Forschung fast ausschließlich an staatlichen Einrichtungen stattfindet. Privaten Hochschulen fehlt einerseits die Erfahrung, andererseits sind die Kosten für wettbewerbsfähige Forschung zu hoch. Zurzeit forschen nur 16% der russischen Hochschullehrer. (a. a. O., S. 405)

Allerdings ist eine grundlegende Reform des gesamten Wissenschaftssystems unumgänglich (ebd.). Die verlorenen Spitzenpositionen in den technischen und naturwissenschaftlichen Bereichen, eine Überalterung des Personals sowie Mangel an Nachwuchs erhöhen den Druck auf die Regierung, die Integration von Wissenschaft und Hochschulen voranzutreiben.¹²⁷ Dabei werden zwei Reformmodelle forciert: 1.) Von den Akademieinstituten ausgehend sollen große Forschungszentren entwickelt werden, an deren Arbeit Wissenschaftler der Hochschulen beteiligt sind. 2.) Durch Verschmelzung mehrerer Hochschulen werden föderale Forschungsuniversitäten geschaffen, die das intellektuelle und technische Potenzial ihrer wissenschaftlichen Einrichtungen besser nutzen sollen. Sie sollen besser auf die sozialen und ökonomischen Herausforderungen reagieren können, da sie die Bildung, Wissenschaft, die Entwicklung neuer Produkte und deren Vermarktung vereinen. (ebd.).

Der Demokratisierungsprozess brachte in den 1990er Jahren für die russische Wissenschaft eine internationale Öffnung und damit verbunden große inhaltliche Herausforderungen und neue Kooperationsmöglichkeiten. Große internationale Organisationen wie UNESCO, Europäische Union, Weltbank und zahlreiche ausländische Stiftungen zeigten Interesse an der Weiterentwicklung der russischen Wissenschaft und Forschung. Damit sind sie in Russland zu einer wichtigen Quelle der Wissenschafts- und Forschungsförderungen geworden (vgl. Schmidt 2003, S. 48).

¹²⁷ Im Jahr 2007 waren über 50% der Angehörigen der AdW über 50 Jahre alt, und die Zahl wissenschaftlicher Mitarbeiter zwischen 30 und 49 Jahren hat sich von 1991 bis 2005 von 55% auf 35% verringert. (Meister 2010, S.405)

Auch Deutschland beteiligt sich aktiv an der Zusammenarbeit mit den russischen Hochschulen und Forschungseinrichtungen. Am 11. April 2005 unterzeichneten beide Länder die "Gemeinsame Erklärung über die deutsch-russische strategische Partnerschaft in Bildung, Forschung und Innovation", die auf dem vorangegangenen "Präsidentenprogramm" aus dem Jahre 1998 aufbaut.¹²⁸ 2011 folgte das "Deutsch-Russische Jahr der Bildung, Wissenschaft und Innovation" mit der Fokussierung auf vier Schwerpunkte: Nachwuchswissenschaftler, Berufsbildung, Spitzenforschung und Innovation. So wurden wichtige Impulse für zukünftige gemeinsame Projekte gegeben und neue Initiativen auf den Weg gebracht.¹²⁹

¹²⁸Diese gemeinsame Initiative, die vom BMBF koordiniert wird, bündelt unter Einbeziehung von Wissenschaft, Bildung, Wirtschaft und Öffentlicher Verwaltung die gemeinsamen Aktivitäten in drei Säulen: Forschung und Innovation (Partner: BMBF und Russisches Ministerium für Bildung und Wissenschaft), Fortbildung und Qualifikation von Führungskräften in Wirtschaft und Verwaltung (Partner: BMWi und Russisches Ministerium für Wirtschaftsentwicklung und Handel), Weiterqualifizierung von Führungskräften des Öffentlichen Dienstes (Partner: BMI und russische Präsidialverwaltung). (Bundesministerium für Bildung und Forschung. URL: <http://www.internationales-buero.de/de/1031.php>) (letzter Zugriff am 29.06.2013)

¹²⁹Ausführlich siehe Bundesministerium für Bildung und Forschung (22.05.2012): „Deutsch-Russisches Wissenschaftsjahr mit positiver Bilanz!“. Pressemitteilung 065/2012. URL: <http://www.deutsch-russische-partnerschaft.de/de/wissenschaftsjahr.php> (letzter Zugriff am 29. 06. 2013)

2. Zwischen Tradition und Modernisierung. Ausgewählte Aspekte zur Entwicklung der postsowjetischen Pädagogik.

1. Ein Überblick über die Grundzüge der sowjetischen Pädagogik

Die sowjetische Pädagogik stellt eine wichtige Periode der russischen Erziehungsgeschichte im 20. Jahrhundert dar. Sie etablierte sich nach der Oktoberrevolution 1917 mit dem Sieg der Bolschewiki und endete mit der Auflösung der Sowjetunion im Jahr 1991.¹³⁰ Ihre pädagogischen Ideen waren vielschichtig und umfassten sowohl marxistische Elemente als auch Ideen von Rousseau, Pestalozzi sowie vielen westeuropäischen und nordamerikanischen Reformpädagogen (Kerschensteiner, Lays, Natorp, John Dewey, Helen Parkhurst u. a.).¹³¹ Zugleich bewahrte die sowjetische Pädagogik einige vorrevolutionäre pädagogische Traditionen,¹³² wie Kegler (Kegler 1991, S. 14) schreibt: „Sie blieb eine Pädagogik auf russischem Boden“.

Die Entwicklung der sowjetischen Pädagogik vollzog sich auf der Grundlage der politischen und geistigen Parteidiktatur und der Lehre des Marxismus-Leninismus. Im Mittelpunkt der sowjetischen Pädagogik steht die Theorie der kommunistischen Erziehung. Deshalb wird die sowjetische Pädagogik oft als „marxistisch“ oder „kommunistisch“ bezeichnet. So versteht Schlette (Schlette 1960, S. 69) unter „kommunistischer Pädagogik“ die „Bemühung um die Erziehung kommunistisch existierender Menschen“: „Es geht dabei nicht nur um eine Erziehung, die sich ausschließlich an Kommunisten wendet; vielmehr beansprucht diese Erziehung, den Menschen schlechthin und somit jeden zu einem „neuen“ Menschen formen zu können und zu müssen“.

Anweiler (Anweiler 1964, S. 161ff.) nennt zentrale philosophische Thesen von Marx und Engels, auf die sich eine Theorie der kommunistischen Erziehung stützte:

- 1. Der Klassencharakter der Erziehung:** Wie alle anderen Bereiche des ökonomischen und sozialen Lebens, so unterliegen auch Erziehung, Bildung und Schule den Veränderungen, die sich aus dem Klassenkampf ergeben. Daraus ergibt sich die These der

¹³⁰ Als Geburtsphase der sowjetischen Pädagogik nennt Anweiler (Anweiler 1964, S. 304) den Zeitabschnitt von 1917 bis zum 1928, in dem eine neue Entwicklung [die marxistische Erziehungswissenschaft] einsetzte.

¹³¹ Anweiler (a. a. O., S. 454) betrachtet die frühsowjetische Pädagogik als „Teil der neueuropäischen Erziehungsbewegung des 20. Jahrhunderts“. Zugleich stellt sie auch „den Versuch“ dar, „Marxismus, russischen Sozialismus und „freie Erziehung“ zu vereinen und das kommunistische Bildungsideal auf der Synthese von Individualismus und Kollektivismus zu begründen“ (ebd.).

¹³² Ihr „russisches Element“ liegt nach Kegler (Kegler 1991, S. 14) vor allem „in ihrem moralischen Grundzug, der ohne seine religiöse Verwurzelung allerdings zum ideologisch verpflichteten Moralismus tendiert“. Deshalb verwendet Kegler (ebd.) auch eine andere Bezeichnung: „sowjetrussische Pädagogik“.

Verbindung von Bildung und Erziehung mit der revolutionären Tätigkeit des Proletariats, deren geschichtliche Mission in der Beseitigung der Klassenherrschaft besteht. Die „revolutionäre Praxis“, in der die Proletarier zum Bewusstsein ihrer Aufgabe gelangen, bewirkt eine massenhafte Veränderung der Menschen, sie ist ein permanenter Erziehungsprozess, in dessen Verlauf sich der Mensch von morgen herausbildet. Ausgehend von der pädagogischen Funktion der Revolution, die Marx als „neue Schule des neuen Menschen, der sich zu der Umgestaltung der Gesellschaft aufgerufen fühlt“ betrachtete, stellte Lenin seine Postulate zur Schule und Erziehung als „Waffe zur Umgestaltung der Gesellschaft“ auf (zitiert nach Anweiler 1964, S. 162).

2. **Eine dialektische Auffassung des Erziehungsprozesses** führt zur Abgrenzung einer marxistischen Erziehungstheorie von einer vulgärmaterialistischen Milieuthorie und einer idealistischen „Bewusstseinspädagogik“. Das entscheidende Element im Bildungsprozess des Menschen ist nach Marx seine gesellschaftlich-produktive Tätigkeit, wodurch er seine Umwelt und sich selbst verändert.
3. In der **Konzeption des „wahren Menschen“** sprechen Marx und Engels von einem „reichen all- und tiefsinnigen“ Menschen „im ganzen Reichtum seines Wesens“, den die klassenlose Gesellschaft im kommunistischen Paradies produzierten wird (a. a. O., S. 163).
4. Die Forderungen nach der **Verbindung von Unterricht und produktiver Arbeit** und der **polytechnischen Erziehung** stammen aus Marxens und Engels Beobachtungen der englischen Fabrikzustände, dem Studium der Schriften Owens und Fouriers sowie der Philosophie Hegels. In einem „rationellen“, d. h. kommunistischen Zustand der Gesellschaft sollte „jedes Kind ohne Unterschied vom 9. Jahr an ein produktiver Arbeiter werden“ und jeder Erwachsene sollte nicht bloß mit dem Gehirn, sondern auch mit den Händen arbeiten“ (Marx und Engels 1958, zitiert nach Anweiler 1964, S. 163). Der marxistische Gedanke der polytechnischen Bildung und Erziehung wurde in der russischen Pädagogik durch Krupskajas Schrift „Volksbildung und Demokratie“ (1915-1917) bekannt und stellt nach Anweiler „Marxens unmittelbaren und wirksamen Beitrag zur russischen Revolutionspädagogik“¹³³ dar.

¹³³Unter „Revolutionspädagogik“ versteht Anweiler (1964, S. 156) das Anfangsstadium der Sowjetpädagogik im Zeitraum von 1918 bis 1921 - „ein Begriff, der sowohl die marxistischen Elemente als auch die anderen, um diese Zeit noch weit wirksameren, ideellen Bestandteile der neuen Pädagogik in Sowjetrussland umfasst“.

Darüber hinaus ergeben sich aus der kommunistischen Ideologie folgende schulpolitischen Grundsätze und Forderungen, die von Krupskaja für die Parteiprogramme in den Jahren 1917-1919 ausgearbeitet und von den Bolschewiki konsequent umgesetzt wurden (a. a. O., S. 91, S. 99):

- Trennung der Kirche vom Staat und der Schule von der Kirche; volle Weltlichkeit der Schule;
- Allgemeine und polytechnische Bildung sowie Verbindung von Unterricht und Produktionsarbeit für alle Kinder und Jugendlichen bis zum 17. Lebensjahr;
- Schaffung eines Netzes von Vorschuleinrichtungen für die gesellschaftliche Erziehung der Kinder;
- Ausbau der beruflichen Ausbildung vom 17. Lebensjahr an und Errichtung eines Netzes außerschulischer Bildungseinrichtungen für Erwachsene;
- Öffnung eines breiten Zugangs zur Hochschule.

Man unterscheidet folgende Etappen der Geschichtsentwicklung der sowjetischen Pädagogik:

1. die frühsowjetische Periode (1917-1928)¹³⁴,
2. die stalinistische Periode (seit 1929/30 bis Ende der 1950er Jahre)¹³⁵,
3. die „humanistische Wende“ („Tauwetter-Periode“ Beginn der 1960er Jahre)¹³⁶,
4. die Periode des Konformismus (1970er bis Mitte der 1980er Jahre)¹³⁷,
5. Demokratisierung und Entideologisierung der Pädagogik (1985-1991).

Die frühsowjetische Periode ist nach Anweiler (a. a. O., S. 454) dadurch gekennzeichnet, dass sich der totale geistige Herrschaftsanspruch des Marxismus-Leninismus nicht auf alle Bereiche des Kultur- und Geisteslebens gleichzeitig erstreckte und die Form seiner Durchsetzung vor allem der geistige Kampf und nicht der politische Terror war. So unterlag die Schule am stärksten der politisch-ideologischen Umformung, während es innerhalb der Wissenschaft, darunter auch der Pädagogik, noch eine gewisse Spannweite unterschiedlicher Auffassungen

¹³⁴ Ausführlich bei Oskar Anweiler (1964) „Geschichte der Schule und Pädagogik in Rußland vom Ende des Zarenreiches bis zum Beginn der Stalin-Ära“. Anweiler (1964, S. 453) bezeichnet die frühsowjetische Entwicklungsperiode der russischen Pädagogik als „bewegtester, ideenreichster und interessantester Abschnitt der russischen Schulgeschichte des 20. Jahrhunderts“. „Flankiert von der Revolution von 1917 und der Etablierung einer neuen Autokratie bildet diese Periode pädagogischer Experimente in der spannungsreichen Fülle der in ihr wirkenden Kräfte und Motive ein klassisches Beispiel für eine revolutionäre Übergangsperiode, an deren Anfang der radikale Bruch mit der Vergangenheit steht und die am Ende in gewandelter Form an die Tradition wieder anknüpft.“

¹³⁵ a. a. O., S. 454

¹³⁶ Kegler 1991, S. 107

¹³⁷ Belaja-Lucić 2009, S. 43

gab (ebd.).¹³⁸ Außerdem weist Anweiler (a. a. O., S. 306) darauf hin, dass die Entwicklung der sowjetischen Erziehungswissenschaft bis 1928/29 von drei Aspekten entscheidend geprägt wurde: 1.) von einem positivistischen Wissenschaftsbegriff, der eine philosophische Bindung der Pädagogik ablehnte; 2.) von einer soziologisch-biologischen Lehre des Menschen, die stärker einem mechanistischen als einem dialektischen Materialismus huldigte; 3.) von ihrer Nähe zur Pädologie, die der Pädagogik als „Grundlagenwissenschaft“ diene. Am Ende der frühsowjetischen Periode wurde das Fundament der sowjetischen Pädagogik erkennbar (a. a. O., S. 308):

Den Ausgangspunkt der pädagogischen Theorie bildete die Frage nach dem *Wesen der Erziehung* oder, wie man statt Erziehung zu sagen pflegte, des „pädagogischen Prozesses“. Aus seiner Bestimmung ergab sich dann die Auffassung von der *Pädagogik als Wissenschaft* und von ihrem Verhältnis zu den anderen wissenschaftlichen Disziplinen, in erster Linie zur *Pädologie*.“ (ebd.)

Angesichts der Tatsache, dass es um diese Zeit noch keine von der Partei autorisierte einheitliche Theorie gab, die alle Pädagoge verpflichtet, vertreten die sowjetischen Pädagogen bei aller Übereinstimmung in den ideologischen Prämissen verschiedene Ansichten in einzelnen Fragen (ebd.). Die Gemeinsamkeit bestand nach Anweiler (ebd.) in der Ablehnung der Kulturpädagogik, d. h. der Auffassung von der Erziehung als einer Tradierung idealer Kulturgüter:

Dieser „bürgerlich-idealistischen“ Pädagogik setzte man die These von der Erziehung als einem *sozial-biologischen Anpassungsprozess* entgegen; dementsprechend wurde auch die Pädagogik als soziologische Wissenschaft definiert, die in ihrem soziologischen Teil auf der marxistischen Interpretation der gesellschaftlichen Erscheinungen im Sinne des historischen Materialismus und in ihrem biologischen auf den Resultaten der „materialistischen Anthropologie“ beruhe. (ebd.)

Die stalinistische Periode (seit 1929/30 bis Ende der 1950er Jahre) ist nach Anweiler (a. a. O., S. 454) durch die direkte und ungeteilte Parteiherrschaft in Fragen der wissenschaftlichen Theorie in den Geistes- und Naturwissenschaften und im Bereich der Künste gekennzeichnet. Dies hatte mehrere negative Folgen für die sowjetische Pädagogik und Schule. Unter vielen anderen stellt Anweiler (ebd.) folgende Fehlentwicklungen fest:

1. Infolge des stalinistischen Dogmatismus wurden die schöpferischen geistigen Kräfte im Land paralysiert und liberale Züge der frühsowjetischen Periode gingen verloren.

¹³⁸Anweiler (1964, S. 454) betrachtet die frühsowjetische Pädagogik einerseits als „Teil der neueuropäischen Erziehungsbewegung des 20. Jahrhunderts“, andererseits als Versuch, „Marxismus, russischen Sozialismus und „freie Erziehung“ zu vereinen und das kommunistische Bildungsideal auf der Synthese von Individualismus und Kollektivismus zu begründen“.

2. Trotz der Appelle Krupskajas erfolgte bereits 1935 eine Einschränkung des Arbeitsunterrichts, bis schließlich am 4. März 1937 das Fach „Arbeit“ in den Grund- und Mittelschulen vollständig aufgehoben wurde. Damit war der letzte Rest des polytechnischen Bildungsprogramms als Kernstück der marxistischen Pädagogik und der sozialistischen Schulrevolution faktisch beseitigt. (a. a. O., S. 450f.)
3. Die pädagogischen Kontakte mit dem Ausland, die in der fröhsowjetischen Periode eifrig gepflegt wurden, hörten seit 1931/32 auf. Die sowjetische Erziehungswissenschaft geriet immer mehr in eine geistige Isolierung, die seit der Verurteilung der Pädologie im Jahre 1936 auch dazu führte¹³⁹, dass die kinder- und jugendpsychologische Forschung vernachlässigt wurde und die Pädagogik sich zu einer Theorie der Schule und des Unterrichts verengte. (a. a. O., S. 452)
4. Die Unterrichtstheorie und -praxis der sowjetischen Schule schwenkte erneut in die Bahnen des vorrevolutionären Unterrichtssystem ein, ohne dass sie zu einer echten kritischen Auseinandersetzung mit der Reformpädagogik und zu dem Versuch eines Ausgleichs gelangt wäre. (a. a. O., S. 455)

Mit der „Entstalinisierung“ in Politik und Wissenschaft (Chruschtschövs „Tauwetter-Periode“) begann eine neue Etappe der Entwicklung der sowjetischen Pädagogik. Kennzeichnend waren eine Belebung der pädagogischen Forschung, eine verstärkte Zuwendung der sowjetischen Pädagogik zu ihrer historischen Vergangenheit und eine damit verbundene positive Einschätzung der Zeit von 1917 bis 1931 (a. a. O., S. 6f.).¹⁴⁰

Ebenso weist Belaja-Lucić (Belaja-Lucić 2009, S. 38) darauf hin, dass sich der Hauptideenfundus der zweiten Hälfte der 1950er Jahre aus der Erfahrung der 1920er Jahre unmittelbar reproduzierte. Somit „kehrte der Geist kreativer Suche und die Ausrichtung auf einen aktiven und selbstständigen Charakter der Erkenntniskraft des Schölers in das sowjetische Bildungssystem vorläufig wieder zurück“ (ebd.).¹⁴¹

¹³⁹Mit dem Beschluss des ZK der KPdSU (B) vom 4. Juli 1936 wurde die Pädologie als „antimarxistische Pseudowissenschaft“ verurteilt und in der Forschung und Lehre verboten. (Anweiler 1964, S. 313)

¹⁴⁰Während dieser Periode wurden die beinahe vergessenen Schriften bedeutender Pädagogen und Schulpolitiker der fröhsowjetischen Zeit (insbesondere Aussagen von W. Lenin und seiner Frau N. Krupskaja zu Schul- und Volksbildungsfragen) herausgebracht und größere Darstellungen über einzelne Perioden der sowjetischen Schulgeschichte erstellt (Anweiler 1964, S. 6f.). Im Kontext der Schulreform von 1958 erkennt Anweiler (a. a. O., S. 455) die Bemühungen der sowjetischen Pädagogik an, ihre Vergangenheit differenziert zu beurteilen und die „wertvolle Errungenschaften“ der fröhsowjetischen Pädagogik (die Arbeitsschule, die Schöler-selbstverwaltung) von den „Fehlern und Extremen“ (der Projektmethode, Dalton-Plan) abzugrenzen.

¹⁴¹In dieser Zeit entsteht eine Kommunardenbewegung, die durch Humanisierung der Arbeit der Pionierorganisation gefördert wurde. Die damals noch jungen W. Suchomlinskij, W. Matwejew (Chefredakteur der Lehrerzeitung in den Perestrojkajahren) und S. Solowejschik (Chefredakteur der pädagogischen Zeitung „Perwoje Sentjabrja“) gehörten dieser Bewegung an. (Belaja-Lucić 2009, S. 38).

Im Bezug auf die theoretischen Bestimmungen der sowjetischen Erziehungstheorie kommt es in dieser Zeit zur „Wiederentdeckung des Humanismus“, zu einer „anthropologischen“ oder „humanistischen“ Wende in der sowjetischen Philosophie und Ideologie (vgl. Kegler 1991, S. 107). Chruščëvs verkündet den unmittelbaren Übergang von der Phase des etablierten Sozialismus zum Endkommunismus. Im Programm der KPdSU von 1961 erscheint der „Moralkodex des Erbauers des Kommunismus“, in dem das humanistische Prinzip formuliert wird.¹⁴² Wie Kegler (ebd.) schreibt, taucht in dieser Zeit die alte Formel der „allseitig und harmonisch entwickelten Persönlichkeit“ wieder auf.¹⁴³ Die humanistische Idee bezieht sich allerdings auf den „kommunistischen Humanismus“ („Sowjethumanismus“), den die sowjetischen Philosophen als „die höchste Form des Humanismus“ definieren (a. a. O., S. 108ff, auch Schlette, 1960, S. 75).¹⁴⁴

Aus der zentralen Forderung des „kommunistischen Humanismus“ (die Errichtung der neuen Gesellschaft insgesamt) aktualisiert sich die Hauptaufgabe der sowjetischen Erziehung: „die Herausbildung des neuen sowjethumanistisch geformten Menschen, dem die Verantwortung für das Wohl der gesamten Menschheit übertragen ist“ (Schlette 1960, S. 107). Kegler (Kegler 1991, S. 108-136) unterscheidet wichtige Ansatzpunkte der Verbindung zwischen sowjetischer Moral und Theorie der Erziehung:

1. Der Aufbau der neuen Gesellschaft ist der oberste Wert, der die Grundnorm der Erziehung setzt. (a. a. O., S. 108)
2. Der kommunistische Humanismus fordert einen „Glauben an den Menschen“. Musterbeispiel dieses Glaubens ist der sowjetische Pädagoge Makarenko, der aus der Sorge um den Menschen das wichtigste Erziehungsziel ableitet: Die Verbindung von „Hochachtung“ und „hoher Anforderung“ gegenüber dem Menschen. (a. a. O., 114)

¹⁴²In sowjetischem Verständnis gehört das humanistische Prinzip zu den „allgemeinmenschlichen Grundnormen“, die aber doch aus den gesellschaftlichen Verhältnissen stammen sollen, da sie die „Volksmassen im Verlaufe der Jahrtausende in ihrem Kampf gegen soziale Unterdrückung und Unmoral entwickelt haben“. Dementsprechend könne die Sittlichkeit als Ergebnis des Kampfes um die Produktionsmittel betrachtet werden. (Kegler 1991, S. 112)

¹⁴³Die sowjetischen Philosophen sahen in der „allseitigen und harmonischen Entwicklung aller Menschen“ die Befreiung von sozialer Unterdrückung, der für den „Aufbau des Kommunismus“ Bedingung ist. (Kegler 1991, S. 109)

¹⁴⁴„Im Unterschied zu allen „Vorformen“ des Humanismus, welche die Bedingungen wahrer Menschlichkeiten nicht schaffen konnten, beansprucht der kommunistische Humanismus, die Voraussetzungen für eine endgültige Lösung des menschlichen Problems zu bieten. Diese Lösung liegt in der Errichtung einer neuen Gesellschaft, die den neuen Menschen hervorbringen soll, (ihn aber zugleich voraussetzt).“ (Kegler 1991, S. 108f.)

3. Die utopische Vision des neuen Menschen ist zugleich ein Erziehungsziel¹⁴⁵ (a. a. O., S. 119).
4. Der neue Mensch ist eine pädagogische Kategorie und die Partei mit allen ihren Institutionen und Organisationen ist eine gewaltige Erziehungseinrichtung zur Schaffung des neuen Menschen. (ebd.)
5. Das humanistische Prinzip ist in den pädagogischen Veröffentlichungen und Zielproklamationen immer präsent. Die allgemeine Zielsetzung des neuen Menschen findet man auch in der Theorie der Erziehung.¹⁴⁶ (ebd.)
6. Im Gegensatz zu Pestalozzi könne die sowjetische Moralerziehung sagen, dass Sittlichkeit nicht bei jedem einzelnen zu finden ist. Das Kollektiv ist die Bedingung der Sittlichkeit, es besitzt das Primat vor dem Individuum, da dieses den Sinn seiner Existenz vom Kollektiv empfängt. (a. a. O., S. 121)
7. Die theoretischen Bestimmungen der sowjetischen Pädagogik haben auf der Ebene der Schülererziehung zu praktischen Regeln, Anleitungen und Empfehlungen geführt. Die „Schulregeln“ sind ein Beispiel für die Umsetzung des Moralkodex in praktische Verhaltensnormen. (a. a. O., S. 125)
8. In der Gestalt Lenins stellt die Partei und ihr Erziehungssystem den Kindern und Jugendlichen die Verkörperung des neuen Menschen als Vorbild in einer Überhöhung vor, die diesen Menschen zu einem Gott entrückt (a. a. O., S. 127).
9. Kehrseite des sowjetischen Humanismus ist der Atheismus. Der klare Auftrag der Partei an die Erziehung lautet im Parteiprogramm von 1961: die Erziehung der gesamten Bevölkerung „im Geist des wissenschaftlichen Kommunismus“. Die atheistische Erziehung wird als „Bestandteil der kommunistischen Erziehung“ betrachtet, die auf Bildung einer wissenschaftlichen Weltanschauung zielt. Die Aufgabe der sowjetischen Schule besteht daher nicht nur darin, die Kinder vor dem Einfluss der Religion zu „bewahren“ und den religiös eingestellten Kindern zu helfen, sich von den „Vorurteilen“ zu befreien. Vielmehr hat die Schule den Auftrag, „die Jugend zu bewussten Atheisten zu erziehen, die bereit und fähig sind, einen schonungslosen Kampf gegen die Religion zu führen“. (a. a. O., S. 130ff.)

¹⁴⁵ „Der Mensch der Zukunft – das ist der vernünftige und menschliche, wissensdurstige und aktive Mensch, der zugleich die Schönheit genießen kann; es ist die ganzheitliche, entwickelte Persönlichkeit, die das Ideal der authentischen Einheit der wesentlichen Kräfte des Menschen, seiner geistigen und körperlichen Vollkommenheit verwirklicht. Und gerade als Persönlichkeit mit ihrer unwiederholbaren Eigenart, der Einzigartigkeit des individuellen „Ich“ bestätigt sich der Mensch als gesellschaftliches Wesen, dessen Leben durch hohe Ziele und durch einen moralischen Sinn inspiriert wird“. (Frolov 1986, S. 539, zitiert von Kegler 1991, S. 117f.)

¹⁴⁶ ausführlich bei Kegler 1991, S. 119

Die vierte Entwicklungsperiode der sowjetischen Pädagogik (1970er Jahre) bezeichnet Belaja-Lucić (vgl. Belaja-Lucić 2009, S. 43) als relativ „ruhige Phase“, in der man sich die Lehren des Konformismus und der flexiblen Anpassung an die Systemweltanschauungen aneignete: Man sagte das Eine, dachte das Andere und verwirklichte das Dritte.¹⁴⁷ Zugleich wurden in der pädagogischen und insbesondere der psychologischen Wissenschaft zahlreiche experimentelle, theoretische und methodologische Beiträge¹⁴⁸ geleistet (ebd.). Die Belebung der psychologischen Forschungen ist vor allem der Rehabilitierung der Namen Lew Wygotski und seiner Schüler Alexandr Lurija und Alexei Leontjew in der zweiten Hälfte der 1950er Jahre zu verdanken. Durch die Tätigkeit des von W. Dawydow (V. Davydov) geleiteten Instituts der allgemeinen und pädagogischen Psychologie wurde das Erbe von Wygotski in den 1970er Jahren aktualisiert und fortgesetzt.

Außerdem weist Belaja-Lucić (a. a. O., S. 42) auf das andere charakteristische Merkmal der 1970er Jahre – das große Interesse am Erbe Makarenkos, des bekanntesten sowjetischen Pädagogen. Seine Nachfolger können nach Belaja-Lucić (ebd.) als Opponenten der „Lernschule“ betrachtet werden, die Traditionen der Einbeziehung der Schüler in die gemeinnützige Produktionsarbeit entwickeln. Mit dem Beginn der Perestrojka endete die Periode des Konformismus. Die im Jahre 1988 eingeleitete Reformierung des Schulwesens führte schließlich zu dem Verzicht auf den Begriff „kommunistische Erziehung“ und der Ablehnung der einseitigen Betonung der klassenmäßigen Erziehung. Humanisierung und Demokratisierung werden zu bestimmenden Zielgrößen der Erziehung (Kittler 1990, S. 375).¹⁴⁹

¹⁴⁷ „Das Unterrichtsstundensystem verlangte nach keinen neuen Ideen; sah solche auch gar nicht vor. Es war charakteristisch, dass all diejenigen, die in den 1980er Jahren als Pädagogen-Erneuerer in der UdSSR bekannt wurden, eigene methodische Systeme bereits geschaffen haben und sie anwandten. Dabei passten sie völlig in das offizielle Paradigma. Diese, ironisch als „vegetarisch“ bezeichnete Epoche, verlangte von den Pädagogen kein „ekstatisches“ Dienen dem System gegenüber. Es genügte, die aufgestellten Regeln zu akzeptieren und die gesellschaftlich geforderten Rituale zu erfüllen. In diesem Rahmen war pädagogisches Schaffen mit einem gewissen Element des „Freidenkreises“ sogar zugelassen, vorausgesetzt, es gab keinen Widerspruch zum politischen System.“ (Belaja-Lucić 2009, S. 42)

¹⁴⁸ „Theorie des entwickelnden Unterrichts“ (System El’konin-Davydov), „Tätigkeit, Bewusstsein und Persönlichkeit“ (Beitrag zur allgemeinen Tätigkeitstheorie) von A. Leontjew, „Psychologie des Spiels“ (Spieltheorie) von D. El’konin

¹⁴⁹ Ausführlich bei Kittler (1990²): „Bildungsreform in der UdSSR im Spannungsfeld von Absicht und Realität. Haben die Bildungsreformen noch eine Chance?“. In: Vergleichende Pädagogik. Berlin 26 (1990) 4. S. 370- 386.

2. Demokratisierung und Humanisierung der Pädagogik (Das „Manifest der pädagogischen Erneuerer“)

Einen wichtigen Meilenstein zur Humanisierung und Demokratisierung der sowjetischen Pädagogik stellt das „Manifest der pädagogischen Erneuerer“ dar, das einen notwendigen Prozess des pädagogischen Umdenkens in der Zeit der Perestrojka auslöste. Seine Autoren sind verschiedene Lehrer, Pädagogen und Wissenschaftler, die sich seit langem (und nicht erst seit der Perestrojka) bemühten, Lernen von und mit Kindern anders zu sehen¹⁵⁰ (vgl. Kuebart/Krüger-Potratz 1987, S. 6). Nach einem zweitägigen Treffen im Herbst 1986 formulierten sie wichtige Prinzipien für eine demokratische und humane Schule, die am 18. Oktober 1986 unter dem Titel „Pädagogik des Zusammenwirkens“¹⁵¹ in der „Lehrerzeitung“ veröffentlicht wurden (ebd.). Das Manifest von 1986 wurde 1987 und 1988 durch zwei weitere ergänzt.

Eine kritische Analyse des ersten und zweiten Manifests wird in der deutschsprachigen Literatur von Friedrich Kuebart und Marianne Krüger-Potratz in der PÄD extra 12/1987 durchgeführt. Als Grundgedanke der Pädagogik des Zusammenwirkens & der Demokratisierung nennen sie „den Glauben an die Kreativität und Kraft der Lehrer- und Schülerpersönlichkeit“ (a. a. O., S. 7). Kuebart/Krüger-Potratz stellen in ihrem Artikel folgende Leitvorstellungen und -forderungen der Pädagogik des Zusammenwirkens heraus:

1. Die am Erziehungs- und Unterrichtsprozess Beteiligten sollen sich als „selbstverantwortliche und selbstbewusste Personen“ nicht nur als Rollenträger in einem „demokratischen Dialog“ begegnen. Die Hauptvorsorge der Erwachsenen und speziell der Lehrer muss darauf gerichtet sein, die naturgegebene Freude der Kinder am Lernen, an der Entwicklung und ihre Fähigkeit zur Selbstregulierung zu fördern und nicht durch schulische Maßnahmen zu zerstören. Kinder sind von sich aus neugierig, wissbegierig, lernbereit und damit auch diszipliniert und fleißig; dies gelte es zu achten, zu erhalten und zu fördern, indem man sie in den Planung, Durchführung und (Aus-) Wertung der Lernprozesse miteinbezieht. (a. a. O., S. 7).

2. Zur Anregung der neuen Unterrichtsformen und -methoden wird im Manifest von 1986 die Erfahrung aus der langjährigen Schulpraxis der pädagogischen Neuerer vorgestellt: „Dieser gesamte Komplex von Methoden und Methodiken in der Schulpraxis mündet in der Idee des persönlichen, statt des individuellen Herangehens an das Kind. Es sind nicht einfach Schüler, die in die Schule kommen, Wesen, die mit Lernen beschäftigt sind, sondern wir haben es mit Persönlichkeiten zu tun. Jedes dieser Kinder bringt in die Schule seine Gefühls- und Erleb-

¹⁵⁰ L. A. Nikitina, L. S. Lysenkowa, W. A. Krakowski, Sch. A. Amonaschwili, W. F. Schatalow, B. P. Nikitin, E. N. Ilijin, I. P. Wolkow, M. P. Schtschetinin

¹⁵¹ Bei Kittler (Kittler 1990, S. 12) auch als „Pädagogik der Zusammenarbeit“ bezeichnet.

niswelt mit, die sich in nichts von der der Lehrer unterscheidet: Beide kennen Freude, Leid, Scham, Befriedigung, Gefühle der Niederlage und des Sieges... Die Pädagogik des Zusammenwirkens hat solche Verfahren erarbeitet, bei denen sich jeder Schüler als Persönlichkeit wahrgenommen fühlt, bei denen er spürt, dass die Aufmerksamkeit des Lehrers ihm persönlich gilt. Das geschieht auch dadurch, dass er in jeder Stunde eine Rückmeldung zu seiner Arbeit bekommt, und dadurch, dass jeder die Aufgaben nach seiner Vorstellung aussuchen kann, und dadurch, dass das außerschulische Engagement jedes Kind Anerkennung findet und gewertet wird, und schließlich dadurch, dass wir jeden wirklich und nicht nur in Worten oder durch Appelle achten; dass niemand ein Kind dadurch kränkt, dass er es der Unfähigkeit verdächtigt; alle finden in ihrer Klasse und ihrer Schule Rückhalt.“ (a. a. O., S. 7f.)

3. Im Manifest von 1987 wird ergänzt: Nur durch eine solche Pädagogik der Persönlichkeitsbildung könne es gelingen, „einen Menschen zu erziehen, der fähig ist, persönlich das Schicksal seines Landes zu verantworten, persönlich die Entwicklung seiner Persönlichkeit zu verantworten. Die beunruhigenden Ereignisse der letzten Zeit (...) machen endgültig deutlich, dass die Idee der persönlichen Verantwortung eines jeden für sich und für alle heutzutage im Vordergrund stehen muss, als wichtiges Ziel der Pädagogik des Zusammenwirkens. Kooperation und Demokratisierung sind ein und dasselbe. Nur indem man mit den Kindern gemeinsam arbeitet, können sich Menschen herausbilden, die fähig sind, die Macht mit anderen zu teilen, dem allgemeinen Willen Rechnung zu tragen, und die fähig sind, in einer wirklich demokratischen Gesellschaft zu leben und zu arbeiten.“ (a. a. O., S. 8).

4. Die Pädagogik des Zusammenwirkens ist eine Pädagogik ohne Zwang. Die „alten Machtmittel“ seien schädlich. Sie geben dem Lehrer ein falsches Gefühl der Stärke und definieren die Schüler als abhängig und defizitär: „Wir erziehen die Kinder nicht um... Wir bemühen uns, die kindliche Persönlichkeit nicht zu kränken und das Kind nicht dadurch zu demütigen, dass wir es auf seine Mängel und Fehler hinweisen. Wir schaffen in der Klasse eine Atmosphäre von Arbeit und Zielstrebigkeit von gegenseitigem Wohlwollen und ziehen somit die Kinder zur Arbeit heran. Dadurch werden sie von selbst klüger und besser.“ (ebd.).

5. „Eine Unterrichtsstunde ist das gemeinsame Produkt von Lehrern und Schülern“. Statt den Stoff häppchenweise den Schülern vorzusetzen, sollen diese „von Anfang an das Ziel der Arbeit kennen (und das heißt auch die Schwierigkeiten der Aufgabenstellung) und davon überzeugt sein, dass dieses Ziel erreichbar ist, und dass sie gemeinsam die Hürden nehmen können“. (a. a. O., S. 9).

6. An die Stelle der Fremdbeurteilung wird die Selbstkontrolle bzw. die „Idee der Selbstanalyse“ propagiert, denn „als selbstständigen und unabhängigen Menschen kann man nur denje-

nigen bezeichnen, der seine Arbeit selbst genau beurteilen kann, ohne sie zu hoch oder zu niedrig einzuschätzen, der gelernt hat und angehalten worden ist, sein Tun zu analysieren. Es hat sich gezeigt, dass wir alle – wenn auch unterschiedlich – unseren Schülern die individuelle und kollektive Selbstanalyse beigebracht haben... Die Ausbildung der Schüler in der kollektiven Selbstanalyse ist eine schwierige und langwierige Sache. Sie erfordert vom Pädagogen großes Können, aber nur so entsteht und festigt sich die Atmosphäre der Kooperation zwischen Kindern und Erwachsenen, ...“. Nur auf diese Weise entstehe Verantwortungsgefühl und gesellschaftliches Engagement, und schließlich: „Man kann die disziplinierte Bedeutung einer solchen Arbeit nicht hoch genug einschätzen.“ (a. a. O., S. 10).

Kuebart/Krüger-Potratz (a. a. O., S. 11) weisen jedoch darauf hin, dass viele Ideen der sowjetischen „Pädagogik des Zusammenwirkens“ für den „westlichen“ Leser gar nicht neu sind; er kennt vieles aus der hiesigen Schulkritik-Diskussion seit der ersten reformpädagogischen Bewegung (seit Ende des 19. Jh.). Das „Manifest“ ist dennoch nach Kuebart/Krüger-Potratz (a. a. O., 11f.) dreifach bemerkenswert. Zum einen ist „die Art seiner Entstehung und der Weg seiner Veröffentlichung“ besonders bemerkenswert.¹⁵² Der zweite bemerkenswerte Punkt ist „die implizite, aber unüberhörbare Aufforderung an alle Pädagogen, die Schule zu verändern und zwar „von innen“ und „von unten“, ohne auf Anweisung und entsprechende Vorgaben von oben zu warten bzw. einfach vorauszusetzen, dass die gültigen und im Zuge der Bildungsreform weiterentwickelten organisatorischen, curricularen und methodisch-didaktischen Regelungen ein solches Handeln „erlauben“ (a. a. O., S. 12). Ebenso bemerkenswert ist, „dass und wie die Autoren des „Manifestes“ sich auf die internationale Diskussion beziehen und sich zugleich gegen sie abgrenzen“ (ebd.):

Die Aufmerksamkeit des Lehrers für seine Schüler, seine Beziehung zu den Kindern, das sind Fragen, die aktuell sind und auf der ganzen Welt und auf internationalen pädagogischen Konferenzen und Kongressen heftig diskutiert werden. Wir müssen unsere eigene Lösung für diese Probleme finden. (...) Das was Jahrhunderte zuvor hervorragende humanistische Pädagogen immer wieder gesagt haben, was zuvor ein Traum war, das wurde für uns zu einer Alltagsnotwendigkeit. (ebd.)

¹⁵² „Das „Manifest“ ist ein Dokument, das nicht auf dem üblichen „Dienstweg“ entstanden und an die Öffentlichkeit gekommen ist. Prinzipiell ist es Aufgabe der sowjetischen pädagogischen Wissenschaft, die Erfahrungen der Praktiker zu analysieren, zu „verallgemeinern“ und sie in Handlungsanleitungen für die breite Schulpraxis umzusetzen.“ (Kuebart/Krüger-Potratz 1987, S. 11). Mit dem „Manifest“ geschieht es ganz anders: „(...) Praktiker, d. h. einzelne Lehrer, Schulleiter, Lehrerausbilder und Wissenschaftler haben im Prozess ihrer Arbeit ihre Erfahrungen selbst ausgewertet. Sie haben die Gelegenheit genutzt, sich über die Unterschiede und Gemeinsamkeiten ihrer Konzeption einschließlich der Methoden und Techniken zu verständigen und stellen nun ihre auf unterschiedlichen Wegen gewonnenen gemeinsamen Erfahrung direkt – ohne Vermittlung der „zuständigen Stellen“ ihren Kollegen vor – und sie fordern diese auf, sich an der Reflexion und Weiterentwicklung dieser Leitvorstellungen im Rahmen der je eigenen Praxis zu beteiligen – nicht aber sie zu kopieren! Und was sie schon gar nicht wollen, dass diese Vorstellungen amtlich „abgesegnet“ und administrativ „umgesetzt“ werden.“ (a. a. O., S. 12)

Somit stellt die Pädagogik des Zusammenwirkens eine wichtige Brücke zur Traditionen der fröhsowjetischen Pädagogik dar, als die russischen (nach 1917 sowjetischen) Pädagogen seit Beginn des 20. Jh. bis Ende der 1920er Jahre an der internationalen reformpädagogischen Diskussion intensiv beteiligt waren (a. a. O., S. 13). Eine weitere wichtige Wirkung des „Manifestes der pädagogischen Neuerer“ besteht darin, dass die Ideen der Pädagogik des Zusammenwirkens auf Grundlage der „Konzeption der allgemeinen mittleren Bildung“ (1988) von VNIK „Schkola“ aufgenommen wurden und damit einen indirekten Einfluss auf die Bildungsreform von 1988 sowie die Ausarbeitung des Bildungsgesetzes von 1992 nahmen. Während der Systemtransformation in den 1990er Jahren tritt die Pädagogik des Zusammenwirkens in den Hintergrund.

Mit der Veröffentlichung des Artikels „Wir sind überzeugt: Das nächste Jahrhundert wird zum Jahrhundert der Pädagogik des Zusammenwirkens“ versuchte die pädagogische Zeitung „Perwoje Sentjabrja“ (PS 3/1999) im Jahre 1999 neue Impulse der Pädagogik des Zusammenwirkens zu geben. Im Artikel wird die Entstehungsgeschichte der „Pädagogik des Zusammenwirkens“ ausführlich erläutert und die zentralen Postulate zusammengefasst. Aufgrund der negativen Erfahrung der 1990er Jahre stellt das Redaktionsteam der Zeitung fest, dass ohne pädagogische Idee, ohne allgemeine Werte und Ziele keine Veränderungen in der Schule möglich seien. „Als man die pädagogische Realität vergessen hatte, konnte man keine normale Bildungswirtschaft aufbauen, keine Verwaltung ändern und keine Gesetze und Verordnungen schaffen. Ohne eine klare und progressive pädagogische Grundlage darf man nichts machen“. Diese Grundlage heißt nach „Perwoje Sentjabrja“ die „Pädagogik des Zusammenwirkens“:

Was ist die Pädagogik des Zusammenwirkens? Das sind keine Unterrichtstechnologien und keine innovativen Unterrichts- und Erziehungsmethoden. Das sind besondere, anspruchsvolle Verhältnisse zwischen Menschen in der Schule – Verhältnisse des Verstehens, des Guten und des Zusammenwirkens. (...) Das Herz der Schule befindet sich genau in solchen menschlichen Beziehungen. Deshalb bekommt die Pädagogik des Zusammenwirkens heute eine neue, tiefere Bedeutung. Beziehungen zwischen Erwachsenen und Kindern aufzubauen ist eine schöne, aber schwere Aufgabe. Alles andere ist zweitrangig: Technologien, Programme, Lehrpläne und Attestierung.

Anschließend erklärte die Zeitung „Perwoje Sentjabrja“ 1999 zum „Jahr der Pädagogik des Zusammenwirkens“ und eröffnete die Initiative der „Schule des Zusammenwirkens“.

3. Erneuerung und Aktualisierung der russischsprachigen pädagogischen Fachterminologie

Die erste postsowjetische Periode der russischen Pädagogik ist durch einen aktiven Prozess des Umdenkens des pädagogischen Begriffsapparats gekennzeichnet. Die Reformierung des Bildungssystems, die internationale Öffnung sowie neue Erkenntnisse aus Psychologie, Soziologie und Philosophie veranlassen die russischen Pädagogen, ihre pädagogische Fachterminologie zu überdenken, zu aktualisieren und zu erweitern. Auch die Veränderungen im politisch-wirtschaftlichen und sozialen Leben wie der Übergang zur Marktwirtschaft, Vielfalt der Bildungseinrichtungen u. a. beeinflussen diesen Prozess aktiv. Der terminologische Boom wird durch eine Vielfalt von pädagogischen Lexika begleitet.

3.1. Neue pädagogische Lexika

Der Bedarf zur Aktualisierung der pädagogischen Lexika entsteht bereits Ende der 1970er Jahre. In dieser Zeit beginnt der Staatliche Wissenschaftsverlag „Große Sowjetenzyklopädie“ die Vorbereitungen für die Erneuerung der „Pädagogischen Enzyklopädie“.¹⁵³ Die konkrete Ausarbeitung der neuen pädagogischen Enzyklopädie dauerte bis zur Mitte der 1980er Jahre. Die Herausgabe dieses umfangreichen Nachschlagwerks verzögerte sich allerdings mit dem Beginn der Perestrojka. Erst im Jahre 1993 erscheint der erste Band der „Russischen pädagogischen Enzyklopädie“ unter Redaktion W. W. Dawydow, 1999 folgt der zweite Band. Seit 2003 gibt es eine kostenfreie Online-Version (<http://www.otrok.ru/teach/enc/index.html>).

¹⁵³ Als erste Erfahrung der Systematisierung der russischsprachigen pädagogischen Fachterminologie gilt die 3-bändige „Pädagogische Enzyklopädie“ unter Redaktion von A. G. Kalaschnikow/M. S. Epstein (1927-29). Sie enthält nicht nur viele pädagogische Termini der frühsowjetischen Periode, sondern auch zum Teil die alte Fachterminologie der vorrevolutionären Pädagogik. Da die erste „Pädagogische Enzyklopädie“ nicht mehr zeitgemäß war und immer mehr als historisch-wissenschaftliches Nachschlagwerk betrachtet wurde, erschienen in den 1960er Jahren zwei große pädagogische Nachschlagwerke: Das 2-bändige „Pädagogische Wörterbuch“ unter Redaktion von I. A. Kairow (1960) und die 4-bändige „Pädagogische Enzyklopädie“ unter Redaktion von I. A. Kairow/F. N. Petrow (1964-68). Das „Pädagogische Wörterbuch“ wurde nach Kitschewa (2004, S. 29) auch dadurch gekennzeichnet, dass zum ersten Mal der Artikel „pädagogische Fachterminologie“ eingeführt wurde, der einige Aspekte der Terminologiebildung in der russischen Pädagogik darstellte. Im aktiven Gebrauch sind hier die Begriffe wie „polytechnischer Unterricht“, „Methoden der moralischen Erziehung“, „physische Kultur“. Neu für diese Periode sind Begriffe wie „Aktivisierung des Unterrichts“, „Ausbruchsmethode“, „parallele Handlung“, „Kollektivismus“ und „Internationalismus“. Auch die schulische Fachterminologie wurde erneuert und erweitert: „Ganztagsschule“, „Berufsvorbereitung“, „achtjährige Schule“, „Schule der Arbeitsjugend“. Als Mangel ist nach Kitschewa (a. a. O., S. 30) zu betrachten, dass das Wörterbuch mit den Nomenklaturworten sowie Termini aus der Medizin und Psychologie überladen ist. Der Schwerpunkt der „Pädagogischen Enzyklopädie“ (1964-1968) liegt dagegen in den historisch-pädagogischen Fachterminologien sowie Terminologie und Nomenklatur der Schulführung. Man widmet in der Enzyklopädie auch viel Aufmerksamkeit den Personalien. (ebd.)

In der Zeitschrift „Schkol'nij psiholog (Der Schulpsychologe)“, wöchentliche Beilage zur Zeitung „Perwoje Sentjabrja“, bezeichnet Sergej Stepanow (1999) die erste postsowjetische Enzyklopädie als „Enzyklopädie der Epoche des Wandels“. Das sei nach Stepanow „ein besonderes pädagogisches Lexikon, welches in der Umbruchszeit vorbereitet und geschrieben wurde“. Mehrere Autoren beteiligten sich an seiner Herausgabe. Dabei entwickelte man in der Reflexion der Erziehungswirklichkeit in eigener russischen und sowjetrussischer sowie westlicher Geschichte und Gegenwart eine neue Interpretationsgrundlage für die postsowjetische russischsprachige Pädagogik. Die meisten Artikel der „Russischen pädagogischen Enzyklopädie“ werden, so Stepanow weiter, frei von Dogmatismus und Formalismus der ideologisch instrumentalisierten sowjetischen Pädagogik geschrieben. Außerdem werden verschiedene, auch kontroverse Meinungen und Ideen vertreten. Damit bietet die „Russische pädagogische Enzyklopädie“ eine beispiellose Möglichkeit zum offenen Diskurs, unterschiedliches Begriffsverständnis zu diskutieren und sich mit den umstrittenen pädagogischen und psychologischen Konzeptionen auseinanderzusetzen. Stepanow (ebd.) weist auf einige Mängel hin. So spricht man im Artikel „Die führende Tätigkeit“ über Arbeiten von L. S. Wygotski, A. N. Leontjew, D. B. El'konin, W. W. Dawydow, in dem man plädiert, dass jeder bestimmten Altersstufe des Kindes ein konkreter Typ der „führenden Tätigkeit“ entspricht. Unglücklicherweise wird der Artikel mit den kritischen Aussagen von A. W. Petrowskij beendet, der den Begriff der „führenden Tätigkeit“ ablehnt. Für den Leser bleibt es jedoch offen, ob es die „führende Tätigkeit“ gibt oder nicht.

Das andere umfangreiche pädagogische Wörterbuch, das „Pedagogitscheskij enzyklopeditscheskij slovar“ (Pädagogisches enzyklopädisches Lexikon), wurde unter Redaktion von B. M. Bim-Bad im Jahre 2002 herausgegeben. Das Lexikon umfasst etwa 2558 Begriffe (im Vergleich: die „Russische pädagogische Enzyklopädie“, ca. 2000 Begriffe). Eine große Bedeutung bekommt dabei die Information über Erziehungsmethoden, Bildungstechnologien sowie Unterrichtstechniken und -praxis. Außerdem schließt das Lexikon die Lücken der „Russischen pädagogischen Enzyklopädie“ in der Geschichte der psychologisch-pädagogischen Wissenschaften, aktualisiert die Begriffe „Erziehung“, „Korrektivpädagogik“ sowie die Texte über die sekundäre Berufsausbildung, das System der Bildungseinrichtungen in Russland, die Rechtsgrundlage des Bildungssystems und den Kinderschutz, präsentiert ganz neue Informationen wie „Business-Bildung“, „Medial-Bildung“ und „Fernunterricht“ (vgl. Kitschewa 2004, S. 46). Das Lexikon von B. M. Bim-Bad hat mehrere Auflagen und gilt im russischsprachigen Raum als aktuellstes Basis-Lexikon für Studierende, pädagogische

Praktiker, Lehrende in den Berufsfeldern Schule und allgemeine Pädagogik. Einige Texte weisen nach Kitschewa (ebd.) jedoch Defizite hinsichtlich der in den 1990er Jahren aktualisierten Begriffsbestimmungen auf. Eine Reihe der neuen Termini, die einen wichtigen Betrag zur aktuellen Überprüfung der pädagogischen Grundkategorien leisten, sind im Lexikon nicht vorhanden (ebd.).

Zu den weiteren anerkannten russischsprachigen pädagogischen Lexika zählen das „Ponjatijno-terminologičeskij slovar' po narodnomu obrazovaniju i pedagogike“ (Begriffslexikon der Volksbildung und Pädagogik) von W. M. Polonskij (2001), das „Pedagogičeskij slovar'“ (Pädagogisches Lexikon) von G. M. Kodžaspirowa/ A. J. Kodžapirow (2003, 2005) sowie das „Pedagogičeskij slovar': utschebnoe posobie dlja studentov vysschih utschebnyh zavedenij“ (Pädagogisches Lexikon: für Studenten der Hochschulen) von W. I. Zagwjazinskij/ A. F. Zakirowa. Diese Nachschlagewerke sind insbesondere an die Wissenschaftler, Hochschullehrer und -studenten sowie Schullehrer, Pädagogen und Leitung verschiedener Bildungseinrichtungen adressiert.

Die erste postsowjetische Periode ist auch durch eine große Vielfalt von kleinen pädagogischen Lexika und Nachschlagewerke verschiedener Art, vor allem in einzelnen Teilbereichen der Pädagogik, gekennzeichnet. Kitschewa (a. a. O, S. 41ff.) klassifiziert neue Lexika der 1990er Jahren nach folgenden Gruppen:

- **Lexika der Berufsausbildung:** Wischnjakowa S. M. (1990): „Professional'noje obrazowanije: Ključewije ponjatija, termini, aktual'naja leksika“ (Wörterbuch der Begriffe der Berufsausbildung: Grundbegriffe, Termini, aktuelle Lexika) Moskau;
- **Psychologisch-pädagogische Lexika:** Garunow M. G. (1999): „Psichologo-pedagogičeskij spravotchnik prepodawatelja wysschej schkoly“ (Psychologisch-pädagogisches Lexikon für die Hochschullehrer) Moskau; Mischerikow W. A. (1998): „Psichologo-pedagogičeskij slowar'“ (Psychologisch-pädagogisches Wörterbuch). Rostow-na-Donu;
- **Lexika zur Geschichte der Pädagogik:** Makajewa W. W. (1997): „Slowar' terminow po istorii pedagogiki (Terminologičeskoe Lexikon zur Geschichte der Pädagogik), Pjatigorsk; „Slowar' terminow po sravnitel'noj pedagogike i istorii pedagogičeskoj mysli“ (Terminologičeskoe Lexikon zur vergleichenden Pädagogik und zur pädagogischen Ideengeschichte), 1998, Pjatigorsk;
- **Lexika zur pädagogischen Technologie:** Schtschurkowa N. E. (1997): „Kratkij spravotchnik po pedagogičeskoj tehnologii“ (Das kleine Lexikon zur pädagogischen Technologie), Moskau;
- **Lexika für die Sozialarbeiter:** Kowtun T. W. (1999): „Slowar'-spravotchnik terminow specialistow v oblasti sozial'noj raboty“ (Lexikon-Handbuch für die Sozialarbeiter), Stawropol;

- **Lexika, die die Veränderungen im pädagogischen „Denken“ ausweisen:** Bezrukowa W. S. (1992, 1996): „Slowar’ nowogo pedagogitscheskogo myschlenija“ (Wörterbuch des neuen pädagogischen Denkens), Ekaterinburg;
- **kleine Lexika-Handbücher für Studenten:** Sanschijewa T. B. u. a. (2001): „Kratkij slowar’ sowremennoj pedagogiki“ (Kleines Lexikon der modernen Pädagogik), Ulan-Ude; Lawren’ew N. B. (1995): „Slowar’ terminow i ponjatij kursa „Pedagogika. Metoditscheskaja razrabotka“ (Lexikon der Termini und Begriffe des Kurses „Pädagogik“. Methodologische Ausarbeitung), Barnaul;
- **Lexika zur Valeologie-Bildung:** Torochowa E. I. (1999): „Waleologija. Slowar’“ (Valeologie. Wörterbuch), Moskau;
- **Lexika zur Korrektivpädagogik:** Puzanowa B. P. (1996): „Defektologija (Defektologie), Moskau; Nowotworzewa N. W. (1999): „Slowar’ po korekcionnoj pedagogike i spezial’noj psichologii (Lexikon zur Korrektivpädagogik und Spezialpsychologie), Jaroslawl’;
- **Lexika im Bereich der sekundären Berufsausbildung und der Erwachsenenbildung:** Bekow Ch. A. u. a. (2001): „Terminologija w sisteme dopolnitel’nogo professionalnogo obrazowanija“ (Terminologie im System der sekundären Berufsausbildung), Moskau; Onuschkina W. G./ Ogarjow E. I. (1995): „Obrazowanije wzroslych: meschdisziplinarnij slowar’ terminologii“ (Erwachsenenbildung: das interdisziplinäre terminologische Lexikon), Woronesch;
- **Lexika zur Bildungsgesetzgebung:** Polonskij W. M. (1995): „Slowar’ ponjatij i terminow po zakonodatel’stwu Rossijskoj Federazii ob obrazowanii“ (Lexikon der Begriffe und Termini nach Bildungsgesetz RF); Rozina N. M. u. a. (2002): „Soglasowannij slowar’ terminow i opredelenij w oblasti obrazowanija gosudarstw-utschastnikow SNG“ (Lexikon der abgestimmten Termini und Begriffe im Bildungsbereich der GUS-Staaten), Moskau.
- **Thesaurus als Anhang einer bestimmten wissenschaftlichen Arbeit:** Zahlreiche pädagogische Lehrbücher und Methodik-Literatur werden mit einem speziellen Thesaurus aufgerüstet, der einen konkreten Wortschatz der wissenschaftlichen Arbeit darstellt und die Position des Autors in einer oder anderer Frage präzisiert.

Die Liste von Kitschewa kann noch erweitert werden, und zwar durch eine Gruppe der Lexika mit dem russisch-orthodoxen kulturellen Hintergrund. Hinzu gehört das Lexikon „Osnowy duhovnoj kul’tury“ (Grundlagen der geistlichen Kultur) von Bezrukowa W. S. (2000), in dem die pädagogischen Begriffe nach russisch-orthodoxer Kultur, Tradition und Sprache betrachtet werden.

Mit der Internet-Entwicklung erscheinen viele russischsprachige pädagogische Nachschlagewerke neben der Druckversion (Buch) immer mehr in digitaler Form (CD, PDF, Online). Sie sind in der Regel kostenfrei und einem breiten Publikum zugänglich. Seit 2005 initiierte die Russische Nationalbibliothek das große Online-Lexikon der pädagogischen Terminologie (www.nlr.ru/cat/edict/PDict/). Als seine Grundlage dienen zwei anerkannte pädagogische Lexika: das „Pädagogische enzyklopädische Lexikon“ unter Redaktion von B. M. Bim-Bad (2002) und das „Lexikon der Bildung und Pädagogik“ von W. M. Polonskij (2004). Am 1. 03. 2006 zählte das Online-Lexikon der Russischen Nationalbibliothek ca. 3.000 Termini und

Begriffe (etwa 2 797 Texte). Eine andere E-Version ist die „Nationale pädagogische Enzyklopädie“ (<http://didacts.ru/dictionary>), sie umfasst ca. 41 pädagogische Nachschlagewerke von 1993-2011 und etwa 18 841 Begriffe. Allerdings ist festzustellen, dass die „Russische pädagogische Enzyklopädie“ hier unter Redaktion W. G. Panow (1993) angegeben wird. Es handelt sich aber um die 2-bändige „Russische pädagogische Enzyklopädie“ unter Redaktion W. W. Dawydow (1993).

3.2. Erweiterung des pädagogischen Fachwortschatzes in den 1990er Jahren

Der russische pädagogische Wortschatz wird in den 1990er Jahre dynamisch aktualisiert und erweitert. In der pädagogischen Fachterminologie erschienen viele neue Wörter und Wortbildungen. Einige allgemeingültige pädagogische Begriffe werden durch neue Termini aus anderen Wissenschaften ersetzt. Diese Prozesse verlaufen nach Polonskij (Polonskij 2001, S. 6) jedoch „ohne kritische Überprüfung des ganzen Systems“ und haben eine Verdrängung der pädagogischen Begriffe durch allgemeinwissenschaftliche, naturwissenschaftliche und sogar technische Fremdwörter zur Folge. Als Beispiel nennt Polonskij (ebd.) ein Modewort „Innovation“ und von ihm abgeleitete Wörter „innovative Prozesse“, „innovative Einrichtungen“, „Innovatoren“ u. a.: Der Begriff stammt aus klassischen geisteswissenschaftlichen Richtungen in der anthropologischen Kulturforschung und wird in Wirtschaft und Pädagogik übernommen. Seit Ende der 1950er Jahren gibt es in verschiedenen Ländern Zentren für die pädagogischen Innovationen sowie spezielle Periodika wie z. B. „Information et innovation en education“, „Educational Innovation in the United States“ usw. Als weiteres Beispiel nennt Polonskij (a. a. O., S. 7) das Modewort „Technologie“, das aus dem Produktionsbereich stammt und eine „Gesamtheit der Methoden und Techniken in einem bestimmten Produktionsprozess“ bedeutet. Alles, was früher „Methodik“ hieß, habe man heutzutage in „pädagogische Technologie“ oder „Bildungstechnologie“ umbenannt. Seit 1996 erscheint in Russland die Fachzeitschrift „Schkol’nije technologijen“ (Schultechnologien); in einigen russischen Städten werden die Lehrstühle danach benannt, in Moskau gibt es Institut der UNESCO für neue Bildungstechnologien. (ebd.)

Außerdem weist Polonskij (a. a. O., S. 9) darauf hin, dass der terminologische Boom in der russischen Pädagogik nicht nur einzelne Begriffe betrifft, sondern auch viele pädagogische Teildisziplinen. Zu einigen bekannten Bezeichnungen¹⁵⁴ seien in den 1990er Jahren viele neue „Pädagogiken“ hinzugekommen: „Pädagogik der Selbstbestimmung“, „Pädagogik der Modalität“, „Biblische Pädagogik“, „Pädagogik der Identifizierung“, „integrale Pädagogik“, „Neopädagogik“, „Entwicklungspädagogik“, „Pädagogik der Umwelt“, „Embryo-Pädagogik“ usw. Mit ironischem Unterton bemerkt Polonskij (ebd.) dazu, dass „bei so reicher Phantasie der Autoren und der Leichtigkeit, mit der sie immer neue Wissenschaften entdecken, eine neue Erscheinung wie „Pädagogik der Eizelle“ bald nicht mehr verwunderlich sein würde“. Somit schließt Polonskij sich der Meinung von W. W. Krajewskij an, dessen Artikel „Wie viel Pädagogiken haben wir?“ in der anerkannten russischen Zeitschrift „Pedagogika“ (1997/№ 4) eine breite Diskussion auslöste.

Krajewskij (1997, S. 113) betrachtet die schnelle Vermehrung der Pädagogiken¹⁵⁵ sehr kritisch, zum Teil empfindet er diese Entwicklung als inflationär, da die Pädagogik als pädagogische Grundkategorie ihren kategorialen Charakter verliert. „Es entstehen immer neue Wesen, sie pflanzen sich fort wie die Kaninchen, danach eilen sie wie die Schaben auseinander. Um sie zu betrachten, bleibt keine Zeit. Wenn es zu viel „Pädagogiken“ gibt, geht der Sinn des Terminus selbst, sein kategorialer Charakter verloren.“ (Krajewskij 1997, S. 113; dazu auch Golz 2001, S. 94). Nach der näheren Betrachtung der Pädagogiken¹⁵⁶ stellt Kraejwskij (1997,

¹⁵⁴wie z. B. Mittelschul-, Hochschul-, Familien-, Erwachsenenpädagogik, nationale, außerschulische und Vorschulpädagogik (Krajewskij 1997, S. 113.)

¹⁵⁵Eine Liste der neuen Pädagogiken in Russland lässt sich aus dem Artikel von Golz (Golz 2001, S. 94) erstellen: Museumspädagogik, Pädagogik der Zusammenarbeit, Pädagogik des Gemeinschaftswerkes, Entwicklungspädagogik, Sportpädagogik, Korrektivpädagogik, die Sozialpädagogik, die Individualpädagogik, die Persönlichkeitspädagogik, die biblische, ökologische, ästhetische Pädagogik, Risikopädagogik, Pädagogik der Identifizierung, Pädagogik der Menschenrechte, Polykulturelle Pädagogik, Ethnopädagogik usw.

¹⁵⁶„Bei näherer Betrachtung zeigt sich, dass die inzwischen entstandenen Begriffe ganz und gar keine Pädagogik kennzeichnen, sondern etwas anderes, mehr Irdisches und Konkretes. Die Museumspädagogik ist nun eine Methodik der Bekanntmachung der Schüler mit den Museumsexponaten. Die Sozialpädagogik (Pädagogik der sozialen Arbeit) beschäftigt sich mit den pädagogischen Aspekten einer insgesamt nichtpädagogischen Tätigkeit – der sozialen Arbeit. Die Korrektivpädagogik ist ein System der Einbeziehung von Kindern mit physischen und psychischen Behinderungen in den Unterrichts- und Erziehungsprozess. Man könne dies auch anders bezeichnen, doch das Wesen bleibt – ein System einer spezifischen praktischen Tätigkeit, die durch medizinische, psychologische, physiologische, pädagogische Positionen begründet wurde. Die Pädagogik der Zusammenarbeit (des Zusammenwirkens) ist weder Pädagogik noch Zusammenarbeit, sondern eine metaphorische, im Übrigen sehr gelungene Bezeichnung des Wandels des autoritären Stils pädagogischer Führung in einen demokratischen und humanistischen. So ein Wandel ist natürlich eine gute Sache, doch fragt es sich, ob er schon die Geburt einer neuen Pädagogik bezeichnet. Die Entwicklungspädagogik entspricht Konzeptionsgrundlagen des Systems des entwickelnden Unterrichts, das in der Didaktik grundlegend ausgearbeitet wurde. Die Pädagogik des Mitschaffens sieht wie eine Vereinigung von zwei der letzten oben genannten „Pädagogiken“ aus: Zusammenarbeit und Entwicklung. Im Grunde ist dies der Problemunterricht und stellt einen besonderen Unterrichtstyp dar. Es ist jedoch hier klar, dass die Pädagogik kein Unterrichtstyp ist.“ (Krajewskij 1997, S. 114f., auch dazu Golz 2001, S. 94f.).

S. 114ff.) fest, dass mit dem Wort „Pädagogik“ alles Mögliche bezeichnet werde, folglich – nichts. Wenn die Pädagogik sowohl die Organisationsformen des Unterrichts (Exkursion im Museum) als auch die Änderung des pädagogischen Führungsstils, den Unterrichtstyp und auch die Teildisziplin der pädagogischen Wissenschaft bedeute, sei der Terminus „Pädagogik“ nach Krajewskij (ebd.) tatsächlich überflüssig. Im Gegenteil würde das eindeutige Begriffsverständnis von „Pädagogik“ zum logischen und hierarchischen pädagogischen Begriffssystem führen, das eine Voraussetzung der Theoriebildung sowie deren Bestandteil sein wird.

Mit einem Gedankenspiel – Welche Bedeutung von „Pädagogik“ wäre die richtige für die ganzheitliche und eindeutige erziehungswissenschaftlich-theoretische Konzeption? – stellt Krajewskij eine Alternative vor: Man hätte auf erste und zweite Begriffsverständnisse zugunsten des dritten verzichtet. Im russischsprachigen wissenschaftlichen Gebrauch hat der Begriff „Pädagogik“ drei Bedeutungen: 1.) Pädagogik als pädagogische Wissenschaft, 2.) als pädagogische Praxis (Kunst); und 3.) das normative pädagogische System der angebotenen Formen der pädagogischen Tätigkeit, die in den Projekten (Lehrmaterialen, Methodiken, Empfehlungen, Zielsetzungen) fixiert ist. Genau die Vermischung aller drei Bedeutungen verursacht nach Krajewskij in der gegenwärtigen pädagogischen Wissenschaft und Praxis viele terminologische Missverständnisse. Um Differenzen zwischen Deutungen des Begriffes auszuschließen und den Weg zu einem ganzheitlichen Vorstellungssystem in der Pädagogik vorzubereiten, wäre es nach Krajewskij besser, „unter Pädagogik nur die pädagogische Wissenschaft und keine Praxis, keine Kunst und kein pädagogisches System zu verstehen“. Schließlich fordert Krajewskij (a. a. O., S. 118) von der wissenschaftlichen Gemeinschaft ein einvernehmliches Verständnis aller pädagogischen Grundkategorien, um eine gemeinsame Ausarbeitung der pädagogischen Theorie und ihrer Teilbereiche zu ermöglichen. Was solle aber nun mit der schnellen Vermehrung der Pädagogik in Russland geschehen? Krajewskij (ebd., auch dazu Golz 2001, S. 95) antwortet auf die eigene Frage wie folgt:

Die Senkung des „Geburtenzuwachses“ scheint nicht möglich zu sein. Die Umbenennung der schon vorhandenen Richtungen werde nicht gelingen. Es bleibt übrig, die Museums- und soziale Pädagogik als natürlichen Fakt anzunehmen. Allerdings darf man nie vergessen, was diese Begriffe tatsächlich bedeuten. Und wenn möglich, anderen darüber zu berichten.

Eine interessante linguistisch-pädagogische Forschungsarbeit über die Entwicklung der post-sowjetischen pädagogischen Fachterminologie in den 1990er Jahren wurde von Inna Kitschewa an der Staatlichen Linguistischen Universität Pjatigorsk durchgeführt. Als Forschungsergebnis werden vier Hauptbereiche in den Vordergrund gestellt, wo die Aktualisierungs- und Erweiterungsprozesse besonderes intensiv sind:

1. der terminologische Begriffsapparat der „Methodologie der Pädagogik“¹⁵⁷,
2. das terminologische Begriffssystem der Theorie der Erziehung,
3. die Begriffsbestimmung „Bildung“,
4. der terminologische Begriffsapparat der Didaktik und der Schulführung.

Bei der „Methodologie der Pädagogik“ unterscheidet Kitschewa (vgl. Kitschewa 2004, S. 111) zunächst die „äußeren“ sowie „inneren“ Faktoren, die die Entwicklung der pädagogischen Fachterminologie beeinflussen. Zur ersten Gruppe der Faktoren gehören vor allem die Veränderungen im politischen, wirtschaftlichen und sozialen Leben, die den Wandel der pädagogischen Wirklichkeit und der damit verbundenen Veränderungen des terminologischen Begriffsapparats hervorrufen. Die „inneren“ Faktoren betrachtet Kitschewa (ebd.) als eigentliche wissenschaftliche Faktoren innerhalb der pädagogischen Wissenschaft wie die Ausarbeitung neuer philosophischer Grundlagen der Pädagogik, die Integration wissenschaftlichen Wissens sowie die Innovationen in der pädagogischen Praxis, die Entwicklung neuer Unterrichtsmethoden und Arbeitsformen.

Als Beispiele der „äußeren“ Faktoren nennt Kitschewa (a. a. O., S. 112):

1.) **den schnellen Übergang zur Marktwirtschaft:** Infolge der wirtschaftlichen Reformen entstand ein Bedarf, die jungen Menschen auf die Herausforderungen der Marktwirtschaft vorzubereiten und mit dem notwendigen Wissen auszurüsten, das nach dem Schulabschluss im Alltag gebraucht werden kann. Die Schule sollte daher mehr Aufmerksamkeit auf die „ökonomische Erziehung“ der Schüler richten. So wird der pädagogische Fachwortschatz durch wirtschaftliche, psychologische und gesellschaftlich-politische Termini und Begriffe erweitert. Zum anderen führten die Finanzierungsprobleme des Bildungssystems zur Anpassung der Schule an die neuen Marktbedingungen, man brauchte eine leistungsfähige Schulverwaltung. So landeten in der Pädagogik viele Begriffe aus Wirtschaft- und Managementtheorien;

¹⁵⁷Unter „Methodologie der Pädagogik“ versteht Kitschewa (2004, S. 144) die „weltanschaulichen Grundlagen der Pädagogik“.

2.) **die Computerisierung** als Möglichkeit zur Modernisierung der Schulen. Der freie Zugang zu Internet und **neue Informations- und Kommunikationstechnologien** bestimmen die Entwicklungsstrategie der modernen Bildung zur Informationsgesellschaft. Die pädagogische Fachterminologie wird durch viele Termini aus der Informatik erweitert. Insbesondere in diesem Bereich bleibt die postsowjetische Pädagogik offen für die Übernahme der fremden Worte und Termini;

3.) **die Vielfalt der Bildungseinrichtungen und Lernprogrammen.**

Insbesondere lenkt Kitschewa (Kitschewa 2004, S. 133) ihre Aufmerksamkeit auf den zentralen Terminus der Systemtransformation „Entideologisierung“. Durch das ideologische Vakuum begünstigt, kam es in den 1990er Jahre zur Übernahme ausländischer Theorien verschiedener Art und Werten. Kennzeichnend war für diesen Übernahmeprozess ein aktiver Gebrauch des Terminus „Entideologisierung“ (Befreiung von der Ideologie). Kitschewa (ebd.) weist jedoch darauf hin, dass das Wort „Entideologisierung“ ein verstecktes semantisches Potenzial habe, das in Texten nicht immer erkannt werden könne. Seine Bedeutung sieht Kitschewa (ebd.) in einem direkten Zusammenhang mit dem Begriff „Ideologie“. Zugleich geht Kitschewa (a. a. O., S. 114) davon aus, dass es unmöglich sei, die „Ideologie“ als Phänomen vollständig abzuschaffen. Eine Ideologie würde in der Regel durch eine andere ersetzt. So befindet sich die postsowjetische Gesellschaft nach der Ablehnung der marxistisch-leninistischen Ideologie auf der Suche nach neuen ideologischen Einstellungen. Die Ausrichtung dieser Einstellungen sei jedoch noch schwer zu erkennen. Als Beispiel nennt Kitschewa (ebd.) den Artikel von L. W. Skworzow¹⁵⁸, in dem die Entideologisierung als „Verdrängung des Monopols der marxistisch-leninistischen Ideologie“ durch „Pluralismus der gegensätzlichen Prinzipien“ betrachtet wird. Dabei bedient sich der Autor vieler neuer Termini, ohne diese genau zu definieren: „Kulturmatrix“, „neuer Code der sozialen Existenz“, „Problemtyp des sozial-politischen Denkens“. Da die pädagogische Fachterminologie mit der gesellschaftlich-politischen eine enge Wechselbeziehung hat, können solche Termini, so Kitschewa, nicht nur in die pädagogische Fachliteratur eindringen, sondern auch im terminologischen Begriffssystem gefestigt werden.

¹⁵⁸Skworzow L. B. (1995): „Rossija: sozialnoje samosoznanije na istoritscheskom perelome“ (Russland: Soziales Bewusstsein in der Zeit des historischen Wandels). In: „Oktjabr“ 1995/11. S. 155 - 167.

Kitschewa (ebd.) weist darauf hin, dass der Entideologisierungsprozess im heutigen Russland eher eine „Reideologisierung“ traditioneller politischer Ideenlehren wie Anarchismus, Monarchismus, Liberalismus usw. sowie die Propaganda der neuen ideologischen Einstellungen darstellt. Darüber hinaus wäre es auch möglich, dass das ideologische Vakuum durch eine „unoffizielle“ Pädagogik mit den weltanschaulichen Idealen wie Wirtschaftsmacht, nationale Exklusivität oder religiösem Extremismus gefüllt wird. Daher macht sich die Suche nach einer „eivernehmlichen ideologischen Grundrichtung bei der Erziehung der heranwachsenden Generationen“ zum zentralen Gegenstand der postsowjetischen pädagogischen Theorie und erweitert den pädagogischen Wortschatz durch aktive Übernahme der Terminologie aus der ausländischen Philosophie und Pädagogik, Psychologie, Soziologie und Kulturwissenschaft. Außerdem ist nach Kitschewa (ebd.) noch eine Tendenz in der pädagogischen Fachliteratur zu beobachten. Die traditionellen pädagogischen Termini und Begriffe werden durch neue Modewörter ersetzt, obwohl kein Bedarf dafür bestehe. Als Beispiele nennt Kitschewa (ebd.) die Termini „Klassengesellschaft“, „Vereinigung“ und „Weltwahrnehmung“, die in der pädagogischen Fachliteratur häufig durch den Euphemismus „Soziale Pyramide“ und die Wörter „Konsolidierung“ und „Mentalität“ ersetzt werden. Kitschewa (ebd.) betrachtet solch terminologische Entwicklung als „Missbrauch von lexikalischen Mitteln der russischen Sprache“, die im Grunde „eine ideologisch verschleierte Verarbeitung von Tatsachen und Informationen“ sei.

Im modernen System der „Methodologie der Pädagogik“ unterscheidet Kitschewa drei terminologischen Gruppen:

- 1.) Terminologie der philosophischen Grundlagen der pädagogischen Theorie
- 2.) Terminologie der pädagogischen Forschungen
- 3.) Terminologie der methodologischen Grundlagen der Pädagogik.

Beispiele zur Erweiterung des pädagogischen Wortschatzes sind:

- 1.) Die terminologische Entwicklung der ersten Gruppe ist in den 1990er Jahren vor allem durch das terminologische Element „human“ (Humanismus, Humanisierung, humanistisch) geprägt. Im Begriffssystem erscheinen solche Wortbildungen wie „humanistische Pyramide“, „humanistische Pädagogik“, „Humanisierung der Pädagogik“, „humanistische Erziehungskonzeptionen“ u. a. (a. a. O., S. 129). Allerdings fehlt noch eine konkret ausgearbeitete Humanisierungskonzeption. Dies könne man am Beispiel der Begriffsbestimmung „Humanisierung von Erziehung und Unterricht“ beobachten, die zurzeit sehr kontrovers diskutiert wird

(a. a. O., S. 130). Insgesamt charakterisiert Kitschewa (a. a. O., S. 144f.) die terminologische Entwicklung dieser Gruppe als „Bereicherung“: Die Hauptquellen dieser Bereicherung seien in erster Linie Philosophie (einschließlich ausländische) und Kulturologie. Zu den wichtigsten Ressourcen der Erweiterung der Terminologie gehören die Forschungen, die sich mit der pädagogischen Ausarbeitung der Begriffe „Axiologie“, „Humanismus“ und „Kultur“ beschäftigen.

2.) Eine Wechselwirkung zwischen Philosophie und methodologischer Probleme der zweiten Gruppe brachten in der pädagogische Wissenschaft solche Termini wie „Hermeneutik“, „Kognitivität“, „Synergetik“, „Phänomenologie“ usw. Mit diesen Begriffen werden in der postsowjetischen Pädagogik neue philosophische Ansätze und Forschungsprinzipien bezeichnet. Neben traditioneller Forschungsmethoden (pädagogische Beobachtung, pädagogisches Experiment, System- und Strukturanalyse, Modellierung u. a.) werden neue eingeführt: retrospektivische Analyse, biographische Analyse, subjektive Methode, geopolitischer Ansatz usw. Die Wechselwirkung mit anderen Wissenschaften bereichert die pädagogische Forschung mit den unspezifischen pädagogischen Methoden und erweitert ihren terminologischen Begriffsapparat mit den Termini wie „Monitoring“, „Gender Mainstreaming-Methode“, „Morphologische Analyse“ usw. (a. a. O., S. 146)

Insgesamt charakterisiert Kitschewa (a. a. O., S. 170) die Erweiterung der pädagogischen Fachterminologie dieser Gruppe als problematisch, da eine Gestaltung des pädagogischen Wissens durch maßlose Übernahme der nichtpädagogischen Terminologien eine Wahrnehmung von Information erschweren und von ihren pädagogischen Spezifika ablenken könne.

3.) Die russischen Erziehungswissenschaftler und Pädagogen haben unterschiedliche Meinungen hinsichtlich der Pädagogik. Man versteht sie als „Wissenschaft und Praxis von Unterricht und Erziehung des Menschen auf allen Altersstappen seiner Entwicklung“ sowie als „Wissenschaft und Kunst“ oder „Lehre, Kunst und Wissenschaft“. Trotz dieser Meinungsunterschiede bestehe jedoch Einigkeit über Wesen und Grundstruktur der Pädagogik. Generell unterscheidet man in der allgemeinen Pädagogik folgende Bereiche: Methodologie, Theorie der Erziehung, Didaktik, Geschichte der Pädagogik, Unterrichtsmethodik und Schulführung. Mit der Entwicklung der pädagogischen Forschungen wurden verschiedene pädagogische Teilbereiche gebildet, die bestimmte pädagogische Aspekte untersuchen: spezielle Pädagogik, Berufspädagogik, Alterspädagogik usw. Infolge der Wechselwirkung zwischen Pädagogik und Psychologie, Soziologie, Medizin, Kulturologie und Wirtschaft wurde das pädagogische Tätigkeitsfeld in den 1990er Jahren erweitert. So entstehen neue Teildisziplinen und Bereiche der pädagogischen Wissenschaft, die auch zur Erweiterung der pädagogischen Fachterminologie

führen: Akmeologie, Androgogika, pädagogische Akzentologie, pädagogische Valeologie, sozial-pädagogische Viktimologie, Deontologie, pädagogische Konfliktologie, pädagogische Systemologie, pädagogische Semiotika usw. (a. a. O., S. 170f.).

Im Bereich der Theorie der Erziehung finden in den 1990er Jahren aufgrund der konzeptionellen Neuorientierungen (Persönlichkeit als Erziehungsziel, persönliche Motivation des Kindes während der pädagogischen Einwirkung, Ganzheit des Lehr- und Lernprozesses, Individualisierung, Humanisierung und Demokratisierung) bedeutende terminologische Veränderungen statt. Als Beispiele nennt Kitschewa (a. a. O., S. 217f.) neue Begriffe wie „Entpolitisierung der Erziehung“, „Humanisierung und Demokratisierung der Erziehung“, „Humanistisch-individueller Ansatz“, „pädagogische Unterstützung“, „Polykulturelle Erziehung“, „pädagogische Technologie“, „Philosophie der Bildung“ usw. Andererseits wird die terminologische Erweiterung durch aktive Benutzung von Daten der psychologischen Forschung (insbesondere Arbeiten von A. N. Leontjew, S. L. Rubinstein, L. W. Wygotskij, D. B. El'konin u. a.) unterstützt: „Akzentuazija charaktera“, „Archetyp“, „Zone der nächsten Entwicklung“, „insite“, „kognitive Sphäre“ usw. (a. a. O., S. 269f.).

Hinsichtlich der Entwicklung der didaktischen Terminologie der 1990er Jahren hebt Kitschewa (a. a. O., S. 338ff.) wesentliche Einflussfaktoren hervor:

1.) Die Ausarbeitung der didaktischen und methodischen Systeme¹⁵⁹ in den 1980er Jahren brachte viele neue Termini wie z. B. „soderschatel'noje obobschtschenije“ (Verallgemeinerung des Inhalts) (W. Dawydow), „proschit' obutschenije“ (Lernen erleben), „soderschatel'no-ozenotschnoje obutschenije“ (Inhalts- und Bewertungsunterricht), „kollektive Bewertung“ (Sch. A. Amonoschwili). In der didaktischen Fachliteratur wurden allmählich neue Termini und Begriffe gefestigt wie z. B. „Zone der nächsten Entwicklung“, „Problemunterricht“, „Optimierung des Unterrichts“, „Innovationen im Unterricht“, „igrowoje obutschenije“ (spielend lernen) u. a.

¹⁵⁹Bekannt sind folgende didaktische Systeme: „System des entwickelnden Unterrichts“ von L. W. Zankow, „Theorie des entwickelnden Unterrichts“ von D. B. El'konin/ W. W. Dawydow, „System des Problemunterrichts“ von A. M. Matjuschin/ I. J. Lerner/ M. I. Machmutow, „Theorie der Verallgemeinerung“ von W. W. Dawydow, „Der Programmierte Unterricht“ von N. F. Talyzina/ T. A. Il'ina, „Etappenmodell der Herausbildung geistiger Operationen“ von P. J. Galperin, „Theorie der Optimierung des Unterrichts“ von J. K. Babanskij/ M. M. Potapschik, „Theorie der Aktivierung des Lernens“ von A. K. Markowa/ T. N. Schamowa/ I. W. Charlamowa, „Adaptives System des Unterrichts“ von A. S. Granizkaja, „Humanistisch-individueller Ansatz“ von Sch. A. Amonaschwili, „System des intensiven Lernens“ von W. F. Schatalow, „Lernen mit Eintauchen-Methode“ von M. P. Schtschetinin; Zu den bekannten methodischen Systeme gehören die methodischen Systeme von Pädagogen-Erneuerer S. N. Lysenkowa, N. P. Guzik, E. N. Il'ina, I. P. Wolkow u. a. sowie „Kollektivmethode des Lernens“ von W. K. D'jatschenko, „System der vergrößerten didaktischen Einheiten“ von P. B. Erdnijew, „System, das auf der Tätigkeits- und Kommunikationsgrundlage basiert“ von L. F. Klimanowa u. a. (Kitschewa 2004, S. 340)

2.) Ergebnisse der Bildungsreformen (in den 1980er und 1990er Jahren):

Der neue Kurs in Richtung auf Humanisierung und Humanität des Unterrichts veränderte die Bestimmung der Erziehungsziele, Inhalte der Lehr- und Lernmaterialien sowie die Zusammensetzung der Unterrichtsfächer in der Schule. Dies führte zur Neubestimmung der traditionellen Begriffe sowie zu ganz neuen didaktischen Terminologien. Die Demokratisierungsprozesse im Bildungssystem veränderten das Verständnis des „pädagogischen Prozesses“ von Subjekt-Objekt-Beziehung zur Subjekt-Subjekt-Beziehung zwischen Lehrer und Schüler, propagierten Konzepte der Differenzierung und Individualisierung und ermöglichten eine große Vielfalt von Bildungseinrichtungen und Lehrprogrammen. Es wurden wieder Gymnasien und Lyzeen ins Leben gerufen und viele private Schulen gegründet. Die Veränderungen berührten auch den Status des pädagogischen Kollektivs, der eine große Selbstständigkeit bekommen hatte.

3.) Die Aktualisierung des didaktischen Begriffssystems wird durch Entwicklung der modernen Informations- und Kommunikationstechnologien geprägt. Der Computer als didaktisches und organisatorisches Hilfsmittel führt zur Ausarbeitung neuer Unterrichtsmethoden und -formen. Infolge der Verbreitung des Fernunterrichts in der pädagogischen Wirklichkeit werden neue Termini wie „Internet-Unterricht“ und „Interaktives Lernen“ verwendet.

4.) Internationale Öffnung, freier Zugang zu ausländischen Bildungsressourcen und aktive internationale Kooperation ermöglichen die Errungenschaften anderer Wissenschaften zu benutzen.

5.) Gesetzgebung zur Schulreform: Infolge der Modernisierung der allgemeinen Bildung wurden Ziele, Inhalte und Organisationsformen des Schulunterrichts neu bestimmt. Dies führte zur Einführung neuer Termini, die vor allem in den offiziellen Dokumenten fixiert sind: Attestierung der Bildungsprogramme, Akkreditierung, Basislehrplan der Schule, invariante und variante Teile des Basislehrplans der Schule, föderale Komponente des Basislehrplans der Schule, national-regionale Komponente des Basislehrplans der Schule, Bildungsstandard, Bildungsraum, Bildungsdienstleistungen.

Insgesamt charakterisiert Kitschewa (a. a. O., S. 343ff.) die terminologische Entwicklung des didaktischen Begriffssystems wie folgt: Neben traditionellen pädagogischen (Unterrichtsprozess, allgemeine Bildung, Unterrichtsmethode u. a.) und allgemeinen wissenschaftlichen Termini (Algorithmus, Genesis, Diagnostik, Determinismus, Invariant, Qualimetrie, Modellierung, Raum, Phänomen) benutzt man immer häufiger neue Termini aus den Systemwissenschaften (Legitimität, Quest-Technologie, Toleranz, Empathie) und der fremd-

sprachigen pädagogischen Terminologie (Curriculum, Fernunterricht, Business-Bildung, Technopolis, Park der methodischen Mittel). Zugleich wird die Pädagogisierung der Terminologie aus anderen Wissenschaften und dem allgemeinen Wortschatz (Bildungsvektor, Dezentralisierung der Bildung, obrazovatel'nij zens, Bildungsdienstleistungen) intensiviert. Als problematisch betrachtet Kitschewa (a. a. O., 367) die Neologismen, die von einem bestimmten Autor (Wissenschaftler, Pädagogen-Erneuerer) eingeführt werden. Viele solche Wörter und Wortbildungen werden unklar oder überhaupt nicht definiert. Andererseits kommt es bei der Übernahme von fremdsprachigen Termini häufig zu linguistischen Problemen, wenn es darum geht, die genaue Bedeutung des übernommenen Begriffs auf Russisch wiederzugeben. Außerdem führt die Übernahme der Fremdwörter zu überflüssiger Synonymität und Synchronisierung der pädagogischen Termini und Begriffe.

3.3. Internationale Öffnung Russlands und russisch-deutsche Kooperation (Vergleich der russisch-deutschen pädagogischen Fachterminologie)

Die internationale Öffnung Russlands ermöglichte russischen Erziehungswissenschaftlern den freien Zugang zu wissenschaftlichen Informationen und eine enge Kooperation mit den ausländischen Kollegen in pädagogischer Theorie und Praxis.¹⁶⁰ Doch waren diese Prozesse durch die „sprachliche Barriere“ erschwert und zwar auf zweierlei Weise: durch fremdsprachliche Barriere und durch Diskrepanzen bei der Verwendung von Fachausdrücken (vgl. Giniatullin 1995, S. 202). So ergab sich ein deutlicher Bedarf an einer Erarbeitung eines vergleichenden Wörterbuchs zu gegenseitiger Verständigung in der Fachsprache.

¹⁶⁰Seit 1999 erscheint die internationale Zeitschrift für Pädagogik und Psychologie „Humanisierung der Bildung“ in russischer und deutscher Sprache. Die Herausgeber Michail Berulawa, Reinhard Golz und Rudolf Keck (2000/1) weisen im Vorwort darauf hin, dass die Zeitschrift ein Beitrag leisten soll „zum besseren gegenseitigen Verständnis der pädagogischen und psychologischen Diskussion in Russland und Deutschland sowie in anderen Ländern, in denen der internationale Bildungsdialog in russischer bzw. deutscher Sprache geführt werden kann“. Bemerkenswert sind hier die Artikel von Prof. Dr. Reinhard Golz aus Magdeburg, der aus deutscher Sicht die aktuellen terminologischen Probleme der postsowjetischen Pädagogik betrachtet: „Probleme des Vergleichs deutscher und russischer Fragestellungen der Pädagogik im gegenwärtigen Transformationsprozess“ (2000) und „Terminologische Erkundungen zum Verhältnis von Ethnizität und Pädagogik im gegenwärtigen Russland“ (2001).

Die erste Erfahrung an der Ausarbeitung des vergleichenden russisch-deutschen Wörterbuchs in Pädagogik und Bildung machten die russischen Germanisten M. A. Galaguzowa, I. A. Giniatullin und D. M. Komschij am staatlichen pädagogischen Ural-Institut in Jekatarinenburg im Jahre 1993.¹⁶¹ Sie übersetzten ca. 1000 häufig benutzte russische pädagogische Fachbegriffe ins Deutsche und übergaben diese Liste ihren deutschen Kollegen. Bei diesem Vergleich ergab sich, dass ca. 20% dieser Begriffe in Deutschland unbekannt sind. Der Vergleich der deutschen pädagogischen Grundbegriffe (ca. 200) zeigte ebenfalls, dass 15% aus dieser Liste in der russischen Pädagogik unbekannt sind oder nicht zu den pädagogischen Grundbegriffen gehören. (ebd.)

Ein Jahr später gaben A. Galaguzowa, I. A. Giniatullin und D. M. Komschij (1994) das zweite vergleichende erklärende Wörterbuch heraus: „Kratkij russko-nemeckij und nemecko-russkij glossarij po pedagogike i obrazowaniju“ (Russisch-deutsches Glossar zur Pädagogik und Bildung). Zugleich legte die Ingenieurpädagogische Hochschule in Jekatarinenburg gemeinsam mit der Arbeitsstelle für vergleichende Bildungsforschung der Ruhr-Universität Bochum das praxisorientierte Glossar zur praktischen Nutzenanwendung in der Berufsbildung vor.¹⁶²

Aufgrund der oben genannten Lexika stellt I. A. Giniatullin wichtige Ansätze zum linguistisch-pädagogischen terminologischen Vergleich heraus. Er unterscheidet drei Ebenen des terminologischen Vergleichs:

1. Ebene der terminologischen Präsenz (d. h. ob bestimmte vergleichende Termini im pädagogischen Begriffapparat der vergleichenden Sprachen existieren). Als Beispiele nennt Giniatullin (a. a. O., S. 204f.) einige deutsche Begriffe, die keine Analogie im russischen Begriffapparat haben: Arbeitskreis der Eltern, Arbeitskreis Schule/Wirtschaft, Duales System, Fachgebundene Hochschulreife, Gesamtschule, Kultusministerkonferenz, Note 6, Projektmethode. Ebenso haben folgende russische Termini keine deutsche Analogien: „aktivizacija prozessa“, „attestacija“, „humanizacija obrazowanija“, „individual’naja trudowaja pedagogitscheskaja dejatel’nost“, „konkurs“, „pedagogitscheskoje masterstwo“, „pochwal’naja gramota“ usw. Den Hauptgrund dafür sieht Giniatullin (ebd.) darin, dass ein bestimmtes Phänomen im anderen System nicht existiert oder wenig aktuell ist, dass ein spezieller Begriff

¹⁶¹Galaguzowa M. A./Giniatullin I. A./ Komschij D. M. (1993): „Russko-nemeckij glossarij po pedagogike i obrazowaniju“ (Russisch-deutsches Glossar zur Pädagogik und Bildung). Das Staatliche Pädagogische Ural-Institut, Jekatarinenburg.

¹⁶²Kuebart, Friedrich/ Steier-Jordan, Sonja/ Seher, Ewald/ Kornejewa, Larissa Iwanowna (1994): „Nemecko-russkij, russko-nemeckij glossarij po professional’nomu obrazowaniju.“ (Deutsch-russisches, Russisch-deutsches Glossar zur Berufsbildung). Bielefeld: Bertelsmann.

noch nicht gebildet werden konnte. Solche Termini sollen dann durch einen allgemeinen Wortschatz und Kombinationen anderer Termini übersetzt werden. Zum Beispiel kann der russische Begriff „aktivizacija prozessa“ in verschiedenem Kontext viele deutsche Termini wiedergeben: Aktivität, schülerorientierter Unterricht, Motivierung, Selbstständigkeit, Interaktion, Entfaltung von Kreativität, Meta-Unterricht. Allerdings sei eine klare Abgrenzung von Termini und Nicht-Termini sehr kompliziert, da sich die terminologischen Prozesse dynamisch entwickeln.

2. Ebene der Begriffsbestimmung: Der terminologische Vergleich benötigt hier einen vergleichenden Kommentar oder eine Erklärung. Als Beispiel nennt Giniatullin (a. a. O., S. 206) die deutschen und russischen Begriffe „Schule“ und „schkola“, „Erziehung“ und „wospitanije“, „Leistungsbeurteilung“ und „ozenka uspowajemosti utschaschtschichsja“, „Ferien“ und „kanikuly“, „Lehrerbildung“ und „podgotowka utschitelej“, deren sprachliche allgemeine Bedeutung äquivalent sind. Doch sind ihre Begriffsbestimmungen in russischer und deutscher Pädagogik unterschiedlich.

3. Ebene der sprachlichen Gestaltung: Viele Begriffe können in den vergleichenden Wörterbüchern auch wörtlich übersetzt werden. Dies hilft nach Giniatullin (a. a. O., S. 207) zu einem besseren Verständnis des neuen Terminus. Zum Beispiel wird der deutsche Begriff „lebenslanges Lernen“ (russ. neprerywnoje obrazowanije, permanente/kontinuierliche Bildung) auf Russisch besser verstanden, wenn man es wörtlich als „utschenije na protjaschenii wsej schizni“ übersetzt. Allerdings birgt diese Ebene oft eine Gefahr der falschen Übersetzung (a. a. O., S. 208). So wird das deutsche Wort „Abiturient“ mit dem russischen Fremdwort „abiturient“ übersetzt, das auf Russisch eine andere Bedeutung hat: „Studienbewerber“. Andere Beispiele nennt Giniatullin: der „Lehrplan“ bedeutet auf russisch nicht „ustchebnij plan“, sondern „ustchebnaja programma“ (Lehrprogramm) und „höhere Schule“ bedeutet nicht „wisschaja schkola“ (Hochschule), sondern „srednjaja schkola“ (Mittelschule).

Die deutsch-russische Zusammenarbeit im Bereich „Vergleich der pädagogischen Fachterminologie“ wird im Jahre 2004 durch die Universitäten Hildesheim und Welikij Nowgorod fortgesetzt. Im Lexikon „Schul- und Hochschulmanagement: 100 aktuelle Begriffe“ werden wichtige Begriffe der aktuellen Reformsprache auf dem Gebiet des Schulmanagement verglichen und erklärt.¹⁶³

¹⁶³Graumann Olga/ Keck, Rudolf W. (2004): „Schul- und Hochschulmanagement: 100 aktuelle Begriffe“, ein vergleichendes Wörterbuch in deutscher und russischer Sprache. Hildesheimer Universitätschriften Universität Hildesheim 14.

3. Pädagogische Leitbegriffe „Erziehung“, „Bildung“ und „Schule“ im Überblick

1. Erziehung

1.1. Etymologie

Das russische Wort „воспитание“ (= Vospitanije, deutsch „Erziehung“) stammt vom Verb „воспитать“ (vospatat', deutsch „erziehen“) und bedeutete ursprünglich "вытягивать" (deutsch „(her)ausziehen“), in dem breiteren Sinne "выращивать" (deutsch „großziehen“, „aufziehen“, „züchten“) und war vor allem mit dem Speisenprozess verbunden. Wortgeschichtlich betrachtet, geht der Blick bei dem Verb „vospatat' (vos + patat') zurück zum Altslawischen. (Matjunin 1998)

Nach Vasmer (Vasmer 1955, Bd. 2, S. 361f.) leite sich das Verb „воспитать“ (vospatat', deutsch „erziehen“) direkt vom altslawischen „питѣти“ ab und bedeutete „кормить“, „питать“ (deutsch: (er) nähren, füttern, zu essen geben):

„питать“, - аю 'ernähre', ukr. pytymyj, pytomyj 'heimatlich, vertraut', abulg. pitěti τρέφειν, ѣτρεφειν (glagol.), Part. Praes. Pass. pitomъ, jünger pitati (Ostr., Supr., vgl. Meillet MSL. 11, 14 ff.), skr. pītati, pītām 'ernähre', sloven. pitati, pītam 'mäste', čech. pitati 'ernähre', Ablaut in пестун (s .d.). Urverw.: lit. piētūs m.pl. 'Mittagessen', aind. pituṣ m. 'Nahrung', avest. pitu 'Speise', piθwa- n. piθwā f. 'Nahrung, Mahl', ir. Ithim 'esse', boeot. πιτεύω 'bewässern, tränken' (vgl. Schwyzer Dial. Gr. Ex. S. 243). (ebd.)

1.2. Wortbedeutung

Ursprünglich bedeutete der russische Begriff „Erziehung“ „вскармливание“ (deutsch „Ernährung“). In den altrussischen Texten wurde die Erziehung mit den Wörter „кормить“, „питать“ (deutsch: füttern, (er)nähren, zu essen geben) bezeichnet und der Erzieher wurde oft als Ernährer (кормилец) genannt. (Matjunin 1998)

Im Laufe der Jahrhunderte wandelte sich die Begriffsbedeutung. Im „Tolkovyj slovar' živogo velikorusskogo jazyka“ (deutsch: „Erklärendes Wörterbuch der lebendigen großrussischen Sprache“) von Vladimir I. Dal' (1880-1882), einer der größten russischen Lexikografen und Autor des umfangreichsten Wörterbuchs der russischen Sprache, heißt „erziehen“:

für materielle und sittliche Bedürfnisse des Kindes bis zum Erwachsenwerden sorgen (sich kümmern, pflegen); im untersten Sinne bedeutet es füttern, züchten (eine Pflanze), das Kind ernähren und mit Kleidung versorgen bis zum Erwachsenwerden; im höheren Sinne - das beibringen, lehren, unterrichten, was man fürs Leben braucht. (Dal' 1955, Bd.1. S.249)

Im „Tolkovyj slovar' russkogo jazyka“ (deutsch: „Erklärendes Wörterbuch der russischen Sprache“), das unter der Redaktion von D. N. Uschakow 1935-1940 veröffentlicht wurde, finden wir folgende Wortbedeutungen für „Erziehung“ (Uschakow 1938, Bd.1. S. 371):

1. Erziehung als „systematischer Einfluss auf die Entwicklung eines Kindes, im übertragenen Sinne systematischer Einfluss auf die Entwicklung einer Klasse, einer Gesellschaft in irgendeiner Hinsicht. Erziehung der Massen. Politische Erziehung.“
2. Erziehung als „Besitz von Fertigkeiten, die den von der Umgebung gestellten Anforderungen entsprechen.“ Als Beispiel findet man hier unter anderem ein Zitat von W. I. Lenin „Kommunist sein heißt ein Vorbild von Erziehung und Disziplin sein.“

Im modernen Erklärungswörterbuch der russischen Sprache von S. I. Oshegow und N. J. Schwedowa „Tolkovyj slovar' russkogo jazyka“ versteht man „Erziehung“ als „Fertigkeiten des Verhaltens, die durch Familie, Schule und Umgebung beigebracht wurden und sich im gesellschaftlichen Leben zeigen. Zum Beispiel: eine gute Erziehung“ (Oshegow/Schwedowa 2007, S. 98)

1.3. Begriffsdefinition in den sowjetischen und postsowjetischen pädagogischen Lexika

In der sowjetischen pädagogischen Enzyklopädie unter der Redaktion von Kairow, L.A., Petrow, F. N. (1964-1968) wird der Begriff „Erziehung“ als „Prozess der zielgerichteten Persönlichkeitsformung“ (Boldyrew 1964, S. 384) definiert. Das Ziel der sozialistischen Erziehung ist „Formung (Herausbildung) des kommunistischen Bewusstseins und Verhaltens, die allseitige Persönlichkeitsentwicklung, Vorbereitung der aktiven und bewussten Erbauer des Kommunismus“. Gleichzeitig weist Boldyrew (ebd.) darauf hin, dass in der pädagogischen Literatur der Erziehungsbegriff in einer weiten und einer engen Bedeutung gebraucht wird:

- In einem *weiten* Sinne ist Erziehung „die ganze Summe von Einflüssen, der ganze Prozess der Persönlichkeitsformung und die Vorbereitung zur aktiven Teilnahme am gesellschaftlichen Kultur- und Arbeitsleben“. Dazu gehört die Erziehungsarbeit der Schule, Kinder- und Jugendorganisationen, der Familie, der Öffentlichkeit sowie die ganze Lebensweise der Gesellschaft und Ideen, die in dieser Gesellschaft herrschen, auch Einfluss von Literatur, Kunst, Kino, Radio und Fernsehen. In diesem Sinne schließt die Erziehung auch Bildung und Unterricht ein.
- Im *engen* Sinne versteht man die Erziehung als „Formung (Herausbildung) der Weltanschauung und der moralischen Gestalt, Entwicklung des ästhetischen Geschmacks sowie der physischen Entwicklung, die durch Familie, Lehr- und

Erziehungseinrichtungen und gesellschaftlichen Organisationen realisiert wird“. Hier werden Bildung und Unterricht aus „Erziehung“ ausgeschlossen. Allerdings spricht man von harmonischer Einheit der Erziehung (im engen Sinne) mit dem Unterricht: „Im Prozess des Unterrichts wird nicht nur Wissen angeeignet, sondern auch Überzeugungen, moralische Eigenschaften und Charakterzüge geformt“. (ebd.)

Die erste postsowjetische pädagogische Enzyklopädie unter der Redaktion von Dawydow, W.W. (1993 – 1999) betrachtet „Erziehung“ aus soziologischer Sicht. Der Autor des Artikels Mudrik (Mudrik 1993, S. 164) unterscheidet eine „soziale Erziehung“ und definiert sie als „zielgerichtete Schaffung der (materiellen, geistigen, organisatorischen) Bedingungen für die Entwicklung eines Menschen“ (Mudrik 1993, S. 164). Außerdem weist Mudrik (ebd.) auf weitere Verständnisse von Erziehung in der Wissenschaft hin:

1. Erziehung in einem *weiten Sinne* (einschließlich Einfluss der Gesellschaft auf die Persönlichkeit im Ganzen), d.h. Erziehung wird mit der Sozialisation gleichgesetzt;
2. Erziehung im *engen Sinne* „als zielgerichtetes Handeln, das das Eigenschafts-, Ansichts- und Überzeugungssystem der Persönlichkeit bei den Kindern formen soll“;
3. Erziehung in einer engeren lokalen Bedeutung als „Lösung der konkreten Erziehungsaufgabe z. B. Erziehung des gesellschaftlichen Aktivseins, des Kollektivismus“.

Die Auffassung vom Erziehungsziel führt zur Einsicht, dass das Erziehungsziel einen konkret-historischen Charakter hat. Das ist, so Mudrik (a. a. O., S. 165), „immer spezifisch, nicht nur für eine bestimmte Epoche, sondern auch für konkrete soziale Systeme sowie für bestimmte Institutionen“. So fasst Mudrik (ebd.) einige Erziehungsziele aus verschiedenen pädagogischen Konzeptionen zusammen, die abhängig von der sozial-philosophischen Position des Autors interpretiert sind:

- Erziehung der allseitigen und harmonisch entwickelten Persönlichkeit, die geistigen Reichtum, moralische Reinheit und physische Vollkommenheit in sich vereinigt;
- Einbeziehung des Menschen in die Kultur, Herausbildung der schöpferischen Individualität;
- Erziehung der sozial kompetenten Persönlichkeit (Erziehung der Sozialkompetenz);
- Erziehung der autonomen Persönlichkeit, die zur positiven Veränderung und Vollkommenheit von sich selbst und ihrer Umwelt fähig ist;
- Emanzipation, freie Persönlichkeitsentwicklung;

- Formung (Herausbildung) der Beziehungen der Persönlichkeit zur Welt und mit der Welt, zu sich selbst und mit sich selbst;
- Entwicklung des Selbstbewusstseins der Persönlichkeit, eine Hilfe für sie in der Selbstbestimmung, Selbstrealisierung und Selbstbehauptung.

Ergebnisse und Effektivität der Erziehung werden „durch erfolgreiche Vorbereitung der jungen Gesellschaftsmitglieder zu bewusstem Aktivsein und selbstständigen Handeln“ bestimmt, „die ihnen ermöglichen, solche Aufgaben zu lösen, die es in der Erfahrung vorheriger Generationen nicht gab“ (a. a. O., S. 166). Als wichtigstes Ergebnis der Erziehung nennt Mudrik (ebd.) „Bereitschaft und Fähigkeit zur Selbsterziehung“.

In der ersten postsowjetischen pädagogischen Enzyklopädie erkennt man den Versuch, sich von der alten sowjetischen Ideologie und Rhetorik zu distanzieren. Man spricht hier über „moderne Erziehung“. Gemeint ist „Erziehung“, die sich einer neuen Realität sowie neuen Herausforderungen der Transformation anpasst:

Moderne Erziehung ist einerseits auf die Formung (Herausbildung) der weltanschaulichen Stabilität der Persönlichkeit gerichtet, andererseits auf die Flexibilität. Der Mensch kann in der Welt, die sich so schnell verändert, nur leben und effektiv funktionieren, wenn er eine hohe psychologische Flexibilität [=Adaptivität, Anpassungsfähigkeit] besitzt. Er braucht eine Fähigkeit, neue Information zu bekommen und sich anzueignen, sich den wirtschaftlichen, sozialen und psychologischen Veränderungen in einer Gesellschaft und in einem Staat sowie in der näheren sozialen Umgebung und in seinem eigenen Schicksal anzupassen. Gleichzeitig ist es für jeden Mensch notwendig, einen bestimmten inneren Kern, die Weltanschauung, Überzeugungen zu haben, sonst löst jede Veränderung der Gesellschaft und des Staates sowie des individuellen Weges neurotische Reaktion, Desadaptation, Desintegration der Persönlichkeit sogar ihre Zerstörung aus. (ebd.)

Das pädagogische enzyklopädische Lexikon von W. S. Bezrukowa (Bezrukowa 2000, S. 153) „Grundlagen der geistlichen Kultur“ betrachtet „Erziehung“ eher aus religiöser russisch-orthodoxer Sicht:

- Erziehung als „Prozess des Größerwerdens (= des Wachsens) und Erreichung größerer Vollkommenheit zu sich selbst und lebenden Generationen“;
- Erziehung als „Prozess der von der Aufklärung gesteuerten Entwicklung eines Menschen“. In der Erziehung verbinden sich, so Bezrukowa (ebd.), die Aufklärung (bestimmt die Ziele und Prinzipien der Größerwerdens des Menschen) und die Entwicklung (zeigt das Objekt und Basis dieses Größerwerdens).

- Mechanismus der Erziehung sei Erfahrungsübermittlung über die Gottesannäherung des Menschen (russ. обожение человека)¹⁶⁴ und Überwindung seiner tierischen Abstammung von einer Generation zur anderen; Das Objekt der Erziehung sei „eine Erziehung eines Geistes im Menschen, seiner Geistigkeit als Kern der Persönlichkeit“. Ein erzogener Mensch sei also ein denkender, fühlender und aktiv tätiger Geist;
- Erziehung als „Sphäre der geistigen Produktion, Transformationsprozess des Höheren in Niedriges, ein Weg und eine Bewegung zu unveränderlichen Werten der Wahrheit und Ewigkeit“. Diese Auffassung legt fest, dass „Erziehung“ immer moralisch (= sittlich) sei (z. B. man sagt „ein unerzogener Mensch“, d.h. es fehlt ihm die Moral).
- Erziehung (gleich „Ernährung“) als „Schaffung der Bedingungen für den geistig-moralischen Aufstieg des Menschen (man spricht von der Lenkung der Persönlichkeitsentwicklung)“. Orthodoxie versteht unter Erziehung „doppelte Lebenswurzel“, d. h. geistige und physische Ernährung;
- Erziehung sei „einer der breitesten und höheren Begriffe der Pädagogik, der Aufklärung, Bildung, Unterricht, Entwicklung und Selbsterziehung eines Menschen einbezieht“.

Polonskij (Polonskij 2001, S. 48) definiert den Erziehungsbegriff im breiten und engen Sinne:

Erziehung im *breiten Sinne* ist ein System speziell organisierter Übermittlung der sozialen Erfahrung und Prinzipien der sozialen Formung des Menschen von einer Generation an die andere;

Erziehung im *engen Sinne* ist ein zielgerichtetes Handeln zur Formung (Herausbildung) der moralisch-willenstarken Eigenschaften, der Persönlichkeit, Ansichten, Überzeugungen, ethischen Vorstellungen, bestimmten Gewohnheiten und Verhaltensregeln bei den Kindern.

Abgesehen davon weist Polonskij (ebd.) darauf hin, dass die Begriffe „Erziehung“, „Bildung“ und „Unterricht“ in der Regel abhängig von einer herrschenden Ideologie, bestimmten philosophischen und religiösen Vorstellungen sowie einem Entwicklungsniveau der pädagogischen Wissenschaft und Praxis bestimmt sind. Allerdings seien diese drei Begriffe „dialektisch zusammengebundene Begriffe“, die allein, isoliert von einander nicht existieren können. Polonskij (ebd.) zeigt den klaren Unterschied zwischen „Unterricht“ und „Erziehung“, indem er „Unterricht“ mit der wissenschaftlich-kognitiven Tätigkeit, der Aneignung von Fachwissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten verbindet und „Erziehung“ dagegen mit der Moral- und Willenssphäre, der Herausbildung von Verhaltensregeln, bestimmten Gewohnheiten, Überzeugungen, ethischen Vorstellungen.

¹⁶⁴Hier verwendet Bezrukova ein bildlicher Ausdruck (Metapher), mit dem man in der Erziehungswissenschaft nicht viel anfangen kann. Es gibt auch kein Wortäquivalent für deutsche Übersetzung.

Im „Pedagogitscheskij enzyklopeditscheskij slovar“ von Bim-Bad (Bim-Bad 2003, S. 42) versteht man unter „Erziehung“ „eine relativ bewusste und zielgerichtete Aufzucht des Menschen, die der Spezifika von Zielen, Gruppen und Organisationen entspricht, wo die Erziehung realisiert wird“. Außerdem weist man auf die unterschiedliche Verwendung von „Erziehung“ in der Wissenschaft hin. So versteht man Erziehung

- als gesellschaftliches Phänomen
- als Tätigkeit
- als Prozess
- als Wert
- als System
- als Einfluss/Einwirkung
- Wechselwirkung u. a.

Grundsätzlich unterscheiden viele Forscher den Erziehungsbegriff

- im *weiten sozialen Sinne*, einschließlich Einfluss der Gesellschaft auf den Menschen im Ganzen, d.h. Erziehung sei faktisch mit der Sozialisation identifiziert;
- im *weiten pädagogischen Sinne*: Erziehung sei zielgerichtet, wird durch das System von Lehr- und Erziehungseinrichtungen realisiert;
- im *engen pädagogischen Sinne*: Erziehung sei eine erzieherische Arbeit, die an die Formung (Herausbildung) des Systems bestimmter Eigenschaften, Ansichten, Überzeugungen bei den Kindern gerichtet ist;
- im *noch engeren Sinne*: Erziehung sei Lösung der konkreten Erziehungsaufgaben. (ebd.)

Für die Autoren des Lexikons ist wichtig, den Erziehungsbegriff im sozialen Sinne vom Begriff „Sozialisation“ abzugrenzen. Demzufolge trifft man folgende Unterscheidung:

Erziehung als relativ sozial kontrollierbare Sozialisation unterscheidet sich von der natürlichen Sozialisation und der relativ gelenkten Sozialisation dadurch, dass der Erziehung ein soziales Handeln zu Grunde liegt, das nach M. Weber eine gesteuerte Problemlösung darstellt, die sich absichtlich auf das Verhalten anderer bezieht bzw. daran orientiert und subjektives Verständnis von möglichen Verhaltensarten der Menschen annimmt, mit denen man kontaktiert. Im Unterschied zur Sozialisation (ein ununterbrochener, kontinuierlicher Prozess) ist „Erziehung“ ein diskreter (diskontinuierlicher) Prozess, weil Erziehung planvoll ist und durch bestimmte Organisationen realisiert wird, d.h. sie ist räumlich und zeitlich begrenzt. (ebd.)

Von Erziehungszielen sagen die Autoren (ebd.), dass sie umstritten seien, teilen sich jedoch an die Ansicht, dass das wichtigste Ergebnis der Erziehung „Bereitschaft und Fähigkeit des Menschen zur Selbstveränderung (Selbstanbau, Selbsterziehung)“ sei.

Erwähnenswert ist im Lexikon die Bemerkung über problematische Begriffsbestimmung von Erziehung in der ausländischen pädagogischen Literatur. Man findet hier eine Definition von E. Durkheim sowie Definitionen aus den amerikanischen pädagogischen Lexika (1973 und 1983). Dort vergleichen die Autoren den Begriff „Education“ mit der Deutung „Education“ in der russischen pädagogischen Literatur und kommen zu dem Schluss, dass die russische Interpretation von „Education“ als Bildung und Unterricht im Grunde genommen einseitig und ungenau sei. Die Autoren plädieren dafür, dass „Education“ vor allem „Erziehung“ bedeuten solle und verweisen auf die Wortgeschichte aus dem Lateinischen „educare“, was „aufziehen“, „ernähren“ bedeutet. (ebd.)

Im pädagogischen Lexikon „Pedagogitscheskij slovar“ von G. M. Kodžaspirowa und A. J. Kodžaspirow (2003) findet man eine strikte Unterscheidung zwischen „Erziehung“ als gesellschaftlichem Phänomen und „Erziehung“ als pädagogischem Phänomen. Die erste Definition (Erziehung als gesellschaftliches Phänomen) definiert „Erziehung“ als „einen komplizierten und widersprüchlichen sozial-historischen Übermittlungsprozess der gesellschaftlich-historischen Erfahrung für neue Generationen, die von allen sozialen Einrichtungen, gesellschaftlichen Organisationen, Massen- und Kulturmedien, Kirche, Familie, Bildungseinrichtungen auf unterschiedlichen Niveau und Richtung realisiert wird“. Die Rolle der Erziehung sei groß: Sie sichert den gesellschaftlichen Fortschritt und den Generationenzusammenhang (russ: преемственность поколений).

Die zweite Definition (Erziehung als pädagogisches Phänomen) differenziert und versteht Erziehung

- als zielgerichtete berufliche Tätigkeit des Pädagogen, sie unterstützt maximale Persönlichkeitsentwicklung des Kindes, seine Berührung mit der modernen Kultur, seine Herausbildung als Subjekt des eigenen Lebens, Formierung seiner Motive und Werte (1);
- als ganzheitlichen bewussten organisierten pädagogischen Formungs- und Bildungsprozess der Persönlichkeit in den Lehr- und Erziehungseinrichtungen durch speziell ausgebildete Fachkräfte (2);
- als zielgerichtetes, gesteuertes und offenes System der erzieherischen Wechselwirkung zwischen Kinder und Erwachsenen, in dem der Zögling ein paritätischer Teilnehmer ist und es eine Möglichkeit gibt, ins System die Veränderungen einzubringen, die den

Kindern (das Kind ist Subjekt und Objekt zugleich) zur optimalen Entwicklung verhelfen (3);

- als Gewährung der alternativen Verhaltensweise in den verschiedenen Situationen für den Zögling, die ihm eine Wahlfreiheit und Suche nach eigenem Weg frei lassen (4);
- als Vorgang (Prozess) und Ergebnis (Produkt) des zielgerichteten Einflusses auf die Persönlichkeitsentwicklung, ihre Verhältnisse, Züge (Charakteristiken), Eigenschaften, Ansichten, Überzeugungen, Verhaltensweisen in der Gesellschaft (hier ist das Kind das Objekt der pädagogischen Einwirkung) (5);
- als zielgerichtete Schaffung von Bedingungen für den Menschen zur Aneignung von Kultur, Kulturtransfer in die eigene (persönliche) Erfahrung durch einen organisierten langen Einfluss auf die Individuumsentwicklung seitens der Erziehungseinrichtungen, sozialen Umgebung und Umwelt unter Berücksichtigung seiner potenziellen Möglichkeiten mit dem Ziel, seine Selbstentwicklung und Selbstständigkeit zu stimulieren (6);
- (in der sehr engen, konkreten Bedeutung) als Bestandteile ganzheitliches Erziehungsprozesses: geistige E., gesteuerte E., u. a. (7). (ebd.).

In der späteren Auflage des Lexikons (2005) findet man einen bearbeiteten Text von „Erziehung als pädagogisches Phänomen“. Die zusätzliche Information „*inhaltsreich*“ befindet sich unter dem ersten Punkt (1): Erziehung ist „eine zielgerichtete *inhaltsreiche* berufliche Tätigkeit des Pädagogen, sie unterstützt maximale Persönlichkeitsentwicklung des Kindes, seine Berührung mit der modernen Kultur, seine Herausbildung als Subjekt des eigenen Lebens, Formierung seiner Motive und Werte“ (Kodžaspirowa / Kodžaspirow 2005, S. 39). Außerdem fügen die Autoren (ebd.) neue Information bei (unter Punkt 7): Unter Erziehung (als pädagogisches Phänomen) versteht man auch „einen Prozess der zielgerichteten, bewusst kontrollierten Persönlichkeitssozialisation“.

A. S. Woronin (Woronin 2006, S.14f.) fasst in seinem Lexikon „Slovar’ terminov po obščtschej i sozial’noj pedagogike (Lexikon der Termini der allgemeinen und sozialen Pädagogik) geläufige Begriffsverständnisse aus der russischen pädagogischen Fachliteratur sowie aus der Erklärungswörterbücher der russischen Sprache von Dal’ und Oshegow zusammen. Man versteht also Erziehung als

- zielgerichteten und organisierten Prozess der Persönlichkeitsformung;
- zielgerichtete Schaffung von Bedingungen für die allseitige Entwicklung und Selbstentwicklung des Menschen, seine soziale Entwicklung;

- zielgerichteter Prozess der sozialen Erfahrung von einer Generation zur anderen;
- Prozesslenkung (Prozessführung) der Persönlichkeitsformung und Persönlichkeitsentwicklung;
- Übermittlung der gesellschaftlich-historischen Erfahrung an die neuen Generationen mit dem Ziel ihrer Vorbereitung zum gesellschaftlichen Leben und zur produktiven Arbeit;
- Vorbereitung der jungen Generation zum Leben in der modernen und zukünftigen Gesellschaft; – realisiert durch spezielle Staats- und Gesellschaftsstrukturen, kontrolliert und korrigiert durch die Gesellschaft;
- zielgerichteten Einfluss auf den Menschen mit dem Ziel, bei ihm bestimmte Werteorientierungen, Verhaltensprinzipien, Bewertungssysteme zu sich selbst und zu anderen Menschen, zur Arbeit, zur Gesellschaft und zum Frieden zu formen, ein speziell organisierter Formungs- und Entwicklungsprozess des Menschen zu seiner geistigen Sphäre;
- zielgerichtete inhaltsvolle berufliche Tätigkeit der Pädagogen. Sie unterstützt maximale Persönlichkeitsentwicklung des Kindes und der Jugendlichen, ihr Eintritt in den Kontext der modernen Kultur, seine Herausbildung als Subjekt des eigenen Lebens und als Strategie des eigenen Lebens, das menschenwürdig ist.

Im pädagogischen Lexikon „Pedagogitscheskij slovar’: utschebnoe posobie dlja studentov vysschyh utschebnyh zavedenij“ von Zagwjazinskij W. I./ Zakirowa A. F. (Zagwjazinskij/ Zakirowa 2008, S. 15) findet man folgende Definitionen von Erziehung: Erziehung ist

- eine zielgerichtete Schaffung von Bedingungen und Stimulierung der Entwicklung eines Menschen, Realisierung seiner Anlagen und innerlichen Reserven;
- ein Prozess von einer Subjekt-Subjekt-Wechselwirkung (Interaktion), die sich auf die Herausbildung bestimmter Persönlichkeitseigenschaften richtet, die von verschiedenen gesellschaftlichen Institutionen vorgegeben sind;
- ist mit der geistigen und physischen (körperlichen) Vervollkommnung der Persönlichkeit (entsprechend der Bedürfnisse von Gesellschaft und Staat, eigenen Interessen und Möglichkeiten der Persönlichkeit) verbunden;
- ist ein vielfaktorieller Prozes; das Ergebnis seines Einflusses auf die Persönlichkeit ist von mehreren Faktoren bedingt: Vererbung, Umgebung, Interessen und Bedürfnisse der Persönlichkeit;

Abgesehen davon findet man im Lexikon noch eine Unterscheidung zwischen Erziehung als „Einwirkung, die die Gesellschaft auf das Individuum ausübt, ihre Einstellungen (Regelungen), Massenmedien u. a.“ (d. h. Erziehung wird hier mit dem Sozialisationsprozess gleichgesetzt) und Erziehung als „zielgerichtete Tätigkeit für die Entwicklung von persönlichen Fähigkeiten und Eigenschaften“ (ebd.). Als Erziehungsziel nennen die Autoren „Vorbereitung des wachsenden Menschen zur Selbsterziehung und allmählichen Übergang von Erziehung zur Selbsterziehung“ (ebd.)

1.4. Begriffsdefinition in den allgemeinpädagogischen Lehrbüchern für das Fach Pädagogik.

Lehrbuch „Pedagogika (Pädagogika)“ von J. K. Babanskij (1983)

Die erste Auflage des Lehrbuches „Pedagogika“ (Pädagogika) unter Redaktion J. K. Babanskij erschien 1983 und war das obligatorische Lehrmittel für die pädagogische Ausbildung in der Sowjetunion. Die zweite Auflage des Lehrbuches erschien im Jahre 1988 und war aufgrund der vollzogenen Schulreformen und der neuen Aufgaben der Volksbildung erweitert und bearbeitet.

Babanskij (Babanskij 1983, S. 7) versteht Erziehung im Allgemeinen als „Vorbereitung der jungen Generation zum Leben in der Gesellschaft“ und definiert den Erziehungsbegriff als „Übermittlungsprozess der gesellschaftlich-historischen Erfahrung von alten zu neuen Generationen (mit dem Ziel der Vorbereitung neuer Generationen zu Leben und Arbeit), die für die Sicherung der weiteren Gesellschaftsentwicklung notwendig ist“. In der zweiten Auflage des Lehrbuches findet man aber eine überarbeitete Begriffsbestimmung, indem „soziale Erfahrung“ alte „gesellschaftlich-historische“ ersetzt und man über „eine aktive Aneignung“ der sozialen Erfahrung spricht: Erziehung sei eine Übermittlung (von alten Generationen) und aktive Aneignung (von neuen Generationen) der *sozialen* Erfahrung, die für Leben und Arbeit in der Gesellschaft notwendig sei (Babanskij 1988, S. 7). Außerdem weist Babanskij (Babanskij 1983, S. 7-8) auf geläufige Bedeutungen von Erziehung in der Pädagogik hin:

- im *breiten sozialen Sinne*: Man spricht von einem erzieherischen Einfluss auf den Menschen durch die ganze Gesellschaftsordnung und Umgebung;
- im *breiten pädagogischen Sinne*: Man versteht unter Erziehung eine zielgerichtete Erziehung, die im System der Lehr- Erziehungseinrichtungen (oder in einer

bestimmten Lehr-Erziehungseinrichtung) realisiert wird und den ganzen Lehr-Erziehungsprozess umfasst;

- im *engen pädagogischen Sinne* versteht man unter Erziehung eine spezielle Erziehungsarbeit, die sich auf Herausbildung des Systems von bestimmten Eigenschaften, Ansichten und Überzeugungen der Schüler richtet;
- in noch *engerem Sinne* bedeutet Erziehung eine Lösung bestimmter Erziehungsaufgaben, die zum Beispiel mit der Formung der moralischen Eigenschaften (moralische/ethische Erziehung) oder der ästhetischen Vorstellungen und des Geschmacks (ästhetische Erziehung) verbunden sind.

In der zweiten Auflage des Lehrbuches findet man nur zwei Unterscheidungen von Erziehung (Babanskij 1988, S. 10):

- Erziehung im *speziellen pädagogischen Sinne* als „Prozess (Vorhang) und Resultat (Ergebnis) des zielgerichteten Einflusses auf die Persönlichkeitsentwicklung und ihre Verhältnisse, Merkmale, Eigenschaften, Ansichten, Überzeugungen, Verhaltensweise in der Gesellschaft“;
- Erziehung *im breiten Sinne* (Erziehungsbegriff von Krupskaja N.K.) als „Prozess und Resultat der Persönlichkeitsentwicklung unter Einfluss zielgerichteten Unterrichts und Bildung“.

Hinsichtlich der Rolle von Erziehung in der Gesellschaft greifen die Autoren (in der ersten sowie in der zweiten Auflage) auf die marxistisch-leninistische Ideologie zurück und zitieren häufig K. Marx, F. Engels sowie W. I. Lenin. Erziehung sei nach W. I. Lenin (Lenin zitiert nach Babanskij 1988, S. 8) „eine für immer gültige Kategorie“: Sie entstand zusammen mit der Entstehung der menschlichen Gesellschaft und wird in allen ihrer Entwicklungsstadien existieren. K. Marx und F. Engels (Marx zitiert nach Babanskij 1988, S. 15) verstanden unter Erziehung¹⁶⁵ erstens geistige Erziehung, zweitens körperliche Erziehung, drittens polytechnische Erziehung und glaubten daran, dass die Verbindung von bezahlter produktiver Arbeit, geistiger Erziehung, körperlicher Übung und polytechnischer Ausbildung die Arbeiterklasse weit über das Niveau der Aristokratie und Bourgeoisie erheben und eine allseitige und harmonische Entwicklung gewährleisten wird.

¹⁶⁵ „Unter Erziehung verstehen wir drei Dinge: Erstens: Geistige Erziehung. Zweitens: Körperliche Erziehung, wie sie in den Sportschulen und durch militärische Übungen gegeben wird. Drittens: Polytechnische Ausbildung, die die allgemeinen Prinzipien aller Produktionsprozesse vermittelt und gleichzeitig das Kind und die junge Person einweiht in den praktischen Gebrauch und die Handhabung der elementaren Instrumente aller Arbeitszweige.“ Marx, K.: Vorschläge für das Programm der Internationalen Arbeiterassoziation (IAA), MEW 16, 194f. URL: http://www.marx-forum.de/marx-lexikon/lexikon_b/bildung.html (Letzter Zugriff am 18.03.2013)

Lenin (Lenin zitiert nach Babanskij 1988, S. 15) betonte ebenfalls, dass das Ideal der zukünftigen Gesellschaft ohne Verbindung des Unterrichts mit produktiver Arbeit der jungen Generation unvorstellbar sei. Nur die Abschaffung von Arbeitsteilung unter Menschen führe, so Lenin (ebd.), zur Erziehung, Ausbildung und Vorbereitung von allseitig entwickelten und allseitig vorbereiteten Menschen. 1920 formulierte Lenin (ebd.) auf dem III. Kongress PKSM¹⁶⁶ wichtige Erziehungsaufgaben zur Formung eines „neuen Menschen“, der die wissenschaftlichen Grundlagen des Kommunismus kennt, der den ganzen Wissensreichtum der Menschheit besitzt, fähig ist, seine Kenntnisse praktisch anzuwenden, die neue Kultur und die kommunistische Moral erlernt, jeden Schritt seines Lernens, seiner Bildung und Erziehung mit dem Kampf für den Kommunismus verbindet.

Schließlich weisen die Autoren (Materialien des XXVII. Kongresses der Kommunistischen Partei der Sowjetunion 1986, S. 162-163, zitiert nach Babanskij 1988, S.15) auf den „besonderen Akzent“ hin, den das Parteiprogramm in der neuen Redaktion legt. Zum höchsten Ziel der sowjetischen Erziehung wurde demzufolge „Formung einer harmonisch entwickelten, gesellschaftlich engagierten Persönlichkeit“ erklärt, „die in sich geistigen Reichtum, moralische Reinheit und körperliche Vollkommenheit verbindet“.

Im Lehrbuch gibt es noch weitere Differenzierungen des Begriffs „Erziehung“ in Bezug auf die Theorie der kommunistischen Erziehung (1. Aufl. (1983), Kapitel III „Theorie der Erziehung“; 2. Aufl. (1988), Kapitel II „Theoretische Grundlagen der schulischen Erziehung im pädagogischen Prozess“, 6. Unterkapitel „Wesen und Inhalt der kommunistischen Erziehung“): Erziehungsverständnis von N. K. Krupskaja, A.S. Makarenko, P.P. Blonskij, A.P. Pinkewitsch, M.I. Kalinin, A.W. Lunatscharskij, W.A. Suhomlinksij u. a.

¹⁶⁶ russ.: Rossiski Kommunistitscheski Sojus Molodjoshi (Russischer Kommunistischer Jugendverband)

Lehrbuch „Pedagogika. Kurs lekcij. (Pädagogika. Kurslektionen)“ von B. T. Lichatschjow (erste Auflage 1993, zweite bearbeitete und ergänzte Auflage 1998, vierte bearbeitete und ergänzte Auflage 2001)

Lichatschjow¹⁶⁷ (Lichatschjow 1998, S. 7; 2001, S. 37) betrachtet „Erziehung“ als ein gesellschaftliches Phänomen, das sich als ein komplizierter und widersprüchlicher sozialhistorischer Prozess darstellt und versteht unter Erziehung „einen Eintrittsprozess (Aufnahmeprozess) der heranwachsenden Generationen ins Leben einer Gesellschaft, in den Alltag, in die gesellschaftlich-wirtschaftliche Tätigkeit, Kunst, Geistigkeit (u.a. Religion)“ sowie „einen Prozess des Mensch-Werdens, der die Heranwachsenden zur entwickelten Persönlichkeit und Individualität führt“. Erziehung sei das wichtigste Element der Produktivkräfte der Gesellschaft, die ihr Glück selbst schmiedet. Erziehung sichert den gesellschaftlichen Fortschritt und den Generationenzusammenhang (diese letzte Formulierung findet man später im Lexikon von Kodžaspirowa/Kodžapirow 2003).

Abgesehen davon weist Lichatschjow auf die Verwendung der synonymischen Erziehungsbegriffe in der Pädagogik hin: Erziehung als „erzieherischer Prozess“, „pädagogische Tätigkeit“ und „pädagogischer Prozess“. Gleichzeitig versucht Lichatschjow, Erziehung von den drei oben genannten Begriffen stärker zu differenzieren:

1. „Ein objektiver erzieherischer Prozess“ realisiert praktisch ein gesellschaftliches Phänomen wie Erziehung in Bewegung und Entwicklung. Hier zeigen sich solche Bestandteile und die so genannte „Grundzelle“, „in der oder dank derer sich erzieherische Veränderungen im Menschen vollziehen, wo die Formung seiner Persönlichkeit stattfindet“ (a. a. O., 1998, S. 14; 2001, S. 45f.). Dieser Prozess im breitesten Sinne bedeutet den „Sozialisationsprozess“ des Menschen. Seine Hauptteilnehmer sind Kinder, Erwachsene und das erzieherische Kollektiv, die Persönlichkeitsformung und Vorbereitung der Kinder zum Leben gewährleisten. Das Kind, der Erwachsene und das Kollektiv sind im erzieherischen Prozess seine Subjekte sowie Objekte der Einwirkung (Einflusses) und des Zusammenwirkens. (a. a. O., 1998, S. 14f.; 2001, S. 46)

¹⁶⁷Boris Timofejewitsch Lichatschjow (1929-1998), Pädagoge, Mitglied der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der UdSSR seit 1990, Mitglied der Russischen Akademie der Wissenschaften (RAN) seit 1993. Bis 1968 unterrichtete er an der pädagogischen Fachschule (Institut) in Wologda. Lichatschjow arbeitete 1968-70 in der Abteilung der pädagogischen Wissenschaften des Ministeriums für Aufklärung (d.h. Bildungsministerium) der UdSSR, seit 1985 am Forschungsinstitut (NII) der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften für Erziehungstheorie und Methodik, seit 1992 ist Leiter des Labors für ökologische Kultur der Persönlichkeit am Institut der Persönlichkeitsentwicklung. Ein besonderer Schwerpunkt der Untersuchungen von Lichatschjow liegt auf der Problematik von Theorie und Praxis der ästhetischen Erziehung. Seine Forschungsergebnisse erschienen in der kollektiven Monographien „Estetitscheskoje vospitanije schkol’nikow (Ästhetische Erziehung von Schülern)“ (1974), „Estetitscheskoje vospitanije w shkole (Ästhetische Erziehung in der Schule)“ (1980), „Sistema estetitscheskogo vospitanija schkol’nikow (System von ästhetischen Erziehung der Schülern) (1983) u. a. (Bim-Bad 2003, S. 376)

2. „Pädagogischer Prozess“ sei „zielgerichtete, inhaltsreiche und organisationsausgestattete Wechselwirkung (Interaktion) zwischen pädagogischer Tätigkeit der Erwachsenen und Selbstveränderung der Kinder“ (a. a. O., 1998, S. 87; 2001, S. 146).

3. „Erziehung“ und „Pädagogische Tätigkeit“ sind „einheitlich und gegensätzlich“. Erziehung sei „ein objektiv gesetzmäßiger historischer Prozess“. Pädagogische Tätigkeit als subjektive Spiegelung dieses Prozesses entsteht in der „Inneren der Erziehung“ und entwickelt sich auf der Grundlage der pädagogischen Praxis (a. a. O., 1998, S. 29f; 2001, S. 64f.). Gemeinsames und Unterschiedliches, Einheitliches und Besonderes von „Erziehung“ und „pädagogischer Tätigkeit“ als gesellschaftliche Phänomene bestehen nach Lichatschjow (ebd.) im Folgenden:

a) Erziehung als gesellschaftliches Phänomen entstand gleichzeitig mit der menschlichen Gesellschaft, d.h. vor der bewussten pädagogischen Tätigkeit. Als objektiver Prozess kann sie auch ohne professionelle, speziell vorbereitete Fachkräfte in den Zügen der Lebensverhältnisse zwischen Kinder und Erwachsenen realisiert werden. Pädagogische Tätigkeit entstand dagegen „im Inneren der erzieherischen Verhältnisse“ als subjektive Spiegelung der objektiven Prozesse, als bewusste Einmischung in die Formung der heranwachsenden Generation;

b) Erziehung sei „objektives Phänomen“ und demzufolge eine breitere Kategorie als pädagogische Tätigkeit. Erziehung erzeugt eine pädagogische Tätigkeit und sei mit ihr ein einheitliches Ganzes. Erziehung kann sich zur pädagogischen Tätigkeit im Widerspruch befinden und ihr nicht entsprechen, wenn sich die zielgerichtete Vorbereitung der Kinder auf das sich rasch entwickelnde und verändernde Leben nicht einstellt;

c) Zweck der Erziehung in der Gesellschaft sei eine Befriedigung der lebensnotwendigen Bedürfnisse von Menschen. Pädagogische Tätigkeit habe dagegen zum Ziel, das ganze kindliche Leben durch pädagogische Einwirkung (Einfluss) zu erfassen und bestimmte Weltanschauung, Bedürfnisse, Verhaltensformen und Persönlichkeitseigenschaften bei dem Zögling zu formen;

d) Die gesellschaftliche Funktion der Erziehung besteht in der Vorbereitung von Produktivkräften. Pädagogische Tätigkeit macht sich neben der Vorbereitung von Produktivkräften auch die Formierung des bestimmten Persönlichkeitstyps und Entwicklung der Individualität zu ihrer Aufgabe;

e) Einflussmittel der Erziehung auf Kinder sei die „Gesamtheit gesellschaftlicher Verhältnisse und aktiver Selbsttätigkeit der Kinder“, was aber zur bekannten Spontaneität, Unberechenbarkeit (Unvorhersehbarkeit) von Ergebnisse der Persönlichkeitsformung führt. Pädagogische Tätigkeit strebt bewusst zur Überwindung dieser Spontaneität, bzw. zur organisierten genauen Auswahl von Inhalten und Tätigkeitsformen der Kinder, um ihr Ziel zu erreichen;

f) An der Erziehung nehmen alle teil: Erwachsene und Kinder, Gegenstände und Phänomene, Natur und Umgebung. Pädagogische Tätigkeit wird von speziell vorbereiteten Fachkräften und der Lehrerschaft repräsentiert, die zur Realisierung von gesellschaftlichen Idealen und Einflussorganisation von Natur, Umgebung und Öffentlichkeit berufen sind;

g) Während sich gesellschaftliche Verhältnisse und Organisation der gesellschaftlichen Umgebung verbessern, findet eine Annäherung zwischen Erziehung und pädagogischer Tätigkeit statt. Der Kreis der bewussten Teilnehmer der pädagogischen Tätigkeit erweitert sich: dazu kommen auch soziale Pädagogen, Ausbilder, pädagogisch gebildete Eltern, Vertreter der Öffentlichkeit und Kinder selbst.

In der späteren Auflage präzisiert Lichatschjow (a. a. O., 2001, S. 24) noch einmal den Begriff „pädagogische Tätigkeit“. Er definiert sie jetzt als „Erziehung in dem engen Sinne, die von menschlichem Bewusstsein, seiner Subjektivität und Willkür bestimmt wird“.

Bevor Lichatschjow (a. a. O., 1998, S. 35; 2001, 70f.) vom „Erziehungsziel“ spricht, konkretisiert er zunächst den pädagogischen Begriff „Erziehungsideal“:

„Erziehungsideal als Ziel der pädagogischen Tätigkeit“ enthält moralische, ästhetische und kulturell-bildende Persönlichkeitsmerkmale. Aus der Sicht der Sittlichkeit sei ein idealer Mensch Träger der allgemeinmenschlichen Moralnormen und hohen geistigen Werte. Als souveräne Persönlichkeit richtet er sich nur nach moralischen Prinzipien, er ist frei von Konjunkturaußeneinfluss und Suche nach eigenem Vorteil (Gewinn) bei der Verhaltensauswahl, er sei vor seinem Gewissen und allen Menschen verantwortungsbewusst. Im öffentlichen Leben strebt er zu schöpferischer (kreativer) Selbstbehauptung und zum Selbstausdruck, Schaffung der materiellen Güter und des geistigen Wohles. Er kümmert sich um die Umweltintegrität (Umweltschutz) sowie um kulturelle, moralische Reinheit und gesellschaftliche Gemeinschaft. Er bleibt zum Bösen in allen Erscheinungen unversöhnlich (zu keinen Konzessionen oder Kompromissen mit dem Bösem bereit): zum Krieg, Blutvergießen, Nationalzwist, Kriminalität, Gewalt eines Menschen gegenüber anderen, sozialer Ungerechtigkeit, sozialer und nationaler Ungleichheit. Ein „ästhetisch idealer Mensch“ strebt nach innerer geistiger Harmonie sowie Harmonie des Bewusstseins, des Willens, des Verhaltens. Persönlichkeitsschönheit zeigt sich in der Einheit ihrer Geistigkeit und realen Verhältnisse zur Welt. Das kulturell-bildende Charakteristikum des idealen Menschen besteht darin, dass er ununterbrochen (kontinuierlich) sein Wissen des geistigen Vermögens, der Fertigkeiten und Fähigkeiten der Selbstvervollkommenung bereichert. Damit wird Harmonie der Wahrheit, Güte und Schönheit erreicht, das Ideal realisiert. (ebd.)

Im Vergleich zum Ideal definiert Lichatschjow (a. a. O., 1998, S. 35f; 2001, S. 71f.) das Erziehungsziel als „allgemein strategische Aufgabe“ und sieht ihren Zweck „in der Formung einer realen, bürgerlich (zivil) stabilen Persönlichkeit, die in den neuen sozial-ökonomischen und politischen Rahmenbedingungen zur Verbesserung des gesellschaftlichen Lebens und

seiner selbst einen merklichen Beitrag leistet“. Dies kann man vielleicht durch volle Entwicklung ihrer wesentlichen geistigen und physischen Kräfte, Fähigkeiten, Begabungen und Talenten erreichen. Erziehungsstrategie der humanen, demokratischen Persönlichkeit besteht demzufolge darin, dem Kind die Möglichkeit zur geistigen Entwicklung zu gewähren, die innere intellektuell-moralische Freiheit der Verhaltenswahl und Fähigkeit zur Verteidigung seiner Lebensposition zu formen. Wichtigstes Mittel dieser Entwicklung bei den Kindern sei eine Formung des selbstständigen und kritischen Denkens. (ebd.)

„Allgemeine Pädagogik. Kurslektionen an der Universität Kaliningrad“ von O. S. Grebenjuk, 1996

Grebenjuk (Grebenjuk 1996, S. 2) betrachtet „Erziehung“ als eine von drei Funktionen des pädagogischen Prozesses, ohne Erziehung genau zu definieren: „Pädagogischer Prozess sei ganzheitlich, wenn er eine harmonische Realisierung aller seinen Funktionen (Entwicklung, Lernen, Erziehung) gewährleistet“. In Bezug auf den fragend-entwickelnden Unterricht (Problemorientierter Unterricht) weist Grebenjuk (a. a. O., S. 31) unter anderen darauf hin, dass die Erziehung ein unendlicher Prozess sei, einzelne bestimmte Erziehungsaktivitäten (z.B. Lösung konkreter pädagogischer Aufgaben) aber ein Ende (sie sind nicht unendlich) haben.

Lehrbuch „Einführung in die Pädagogik“ von N.A. Duka (erste Auflage 1997, 2. bearb. und ergänzte Auflage 2003)

In der Einführung in die Pädagogik „Wwedenije w pedagogiku“ von N.A. Duka (Duka 2003, S. 140) wird Erziehung verstanden

- als Prozess der zielgerichteten Persönlichkeitsformung;
- als Selbstbestimmungsprozess eines Menschen in der gemeinsamen Lebenstätigkeit von Erwachsenen und Kindern.

Allerdings wird im Lehrbuch der Erziehungsbegriff synonym mit dem Begriff „Bildung“ gebraucht. So benutzt die Autorin häufig das Wort „Erziehung“ im ersten Buchkapitel „Bildung und Mensch“, wobei es sich um moderne Tendenzen im russischen Bildungssystem handelt. Noch mehr Verwirrung bringt die Begriffsdefinition von „Bildung“ als „Umwandlungsprozess vom biologischen „Ich“ des Menschen in eine reife Persönlichkeit, die ihre idealen Fähigkeiten im Arbeits- und Schaffensprozess realisiert, was seinerseits die Umwelt veredelt und verändert“ (a. a. O., S. 5).

Duka (ebd.) betont die Rolle der Erziehung in der modernen Bildungssituation und nennt Erziehung der heranwachsenden Generation als „globales Ziel der Menschheit“. Demzufolge sollte Erziehung als „Priorität von allergrößter Bedeutung in der Bildung (Bildungssystem)“ zum „organischen Bestandteil der pädagogischen Tätigkeit“ werden, „die in die allgemeinen Unterrichts- und Entwicklungsprozesse integriert ist“. Zu den wichtigsten Erziehungsaufgaben zählen bei den Schülern die Herausbildung (Formung) von ziviler Verantwortung und des rechtlichen Selbstbewusstseins, der Geistigkeit und Kultur, Eigeninitiative, Selbstständigkeit, Toleranz, Fähigkeit zur erfolgreichen Sozialisation der Gesellschaft und aktive Adaption auf dem Arbeitsmarkt. Eine außerordentliche Rolle bei der Realisierung dieser Erziehungsaufgaben gehört nach Duka (a. a. O., S. 12) der Familie.

Lehrbuch „Pädagogika“ unter Redaktion W. A. Slastjonin./ I. F. Isajew u.a. (1997, 2002)

Ganz anders ist die Begriffsbestimmung bei W. A. Slastjonin (Hg.) im Lehrbuch „Pedagogika (Pädagogika)“. Zuerst treffen die Autoren (Slastjonin, Isajew u.a. 1997, S. 123; 2002, S. 142) eine präzisere Unterscheidung zwischen den Begriffen „Erziehung“ und „Sozialisation“:

Erziehung unterscheidet sich von der Sozialisation. Sozialisation findet unter Bedingungen der natürlichen Wechselwirkung des Menschen mit seiner Umgebung statt. Erziehung ist jedoch ein Prozess der zielgerichteten und bewusst kontrollierten Sozialisation (familiäre, religiöse, schulische Erziehung). Erste und zweite Sozialisation haben eine Reihe von Unterscheidungen in verschiedenen Stadien der Persönlichkeitsentwicklung. Eine wesentliche Unterscheidung in allen Altersstufen der Persönlichkeitsentwicklung besteht darin, dass Erziehung als eigenartiger Steuerungsmechanismus von Sozialisationsprozessen auftritt. Infolgedessen hat Erziehung zwei Grundfunktionen: Regelung des ganzen Einflusspektrums auf die Person (physische, soziale, psychologische Einflüsse) und Schaffung von Bedingungen für die Sozialisationsprozessbeschleunigung mit dem Ziel der Persönlichkeitsentwicklung. Gemäß diesen Funktionen lassen sich negative Folgen der Sozialisation durch Erziehung überwinden oder mildern.

Zum anderen betrachten die Autoren „Erziehung“ im breiten Sinne als „gesellschaftliches Phänomen mit Einfluss der Gesellschaft auf die Persönlichkeit“. In diesem Fall wird Erziehung mit der Sozialisation gleichgesetzt. Im engen Sinne sei Erziehung eine speziell organisierte Tätigkeit der Pädagogen (Erzieher) und Zöglinge bei der Realisierung der Bildungsziele unter Bedingungen des pädagogischen Prozesses. Die Tätigkeit der Pädagogen heißt in diesem Fall „erzieherische Arbeit“. (a. a. O., 1997, S. 226; 2002, S. 343).

Es ist auch noch wichtig zu erwähnen, dass die Autoren im Buchkapitel 5 „Pedagogika v sisteme nauk o tscheloveke“ (Pädagogik im System der Wissenschaften über den Menschen) unter „Bildung“ auch einen zielgerichteten Erziehungsprozess verstehen: Bildung sei „ein soziales Phänomen, das einen zielgerichteten Erziehungs- und Unterrichtsprozess im Interesse des Menschen, der Gesellschaft sowie des Staates darstellt“ (a. a. O., 1997, S. 78; 2002, S. 73). Das heißt, der Erziehungsbegriff wird mit dem Bildungsbegriff synonym gebraucht.

In Bezug auf die „humanistische Erziehung“ wird das Ideal von einer allseitig und harmonisch entwickelten Persönlichkeit als Erziehungsziel bestimmt. Dieses Ziel-Ideal gibt ein statisches Charakteristikum der Persönlichkeit. Ihr dynamisches Charakteristikum sei mit Selbstentwicklung und Selbstrealisierung eng zusammengebunden. Aus diesem Grund bestimmen genau diese Prozesse Zielspezifika der humanistischen Erziehung: Schaffung von Bedingungen für die Selbstentwicklung und Selbstrealisierung der Persönlichkeit in der Harmonie mit sich selbst und der Gesellschaft. (a. a. O., 1997, S. 226; 2002, S. 347)

Lehrbuch „Pädagogika“ von I. P. Podlasij (1996, Novij Kurs 1999)

Im Lehrbuch „Pedagogika (Pädagogika) von I. P. Podlasij (Podlasij 1996, S. 22; 1999, S. 24, Bd.1) wird „Erziehung“ als „zielgerichteter und organisierter Prozess der Persönlichkeitsformung“ definiert. Podlasij (a. a. O., 1996, S. 22ff; 1999, S. 25f. Bd. 1) weist außerdem darauf hin, dass der Erziehungsbegriff in der Pädagogik in der sozialen breiten und engen Bedeutung sowie in der pädagogischen breiten und engen Bedeutung gebraucht wird:

- Erziehung im *breiten sozialen Sinne* sei Übermittlung der kumulativen Erfahrung der alten Generation an die jungen Generationen. Unter Erfahrung versteht man ein für Menschen bekanntes Wissen, Fähigkeiten, Denkweise, moralische (sittliche), ethische und rechtliche Normen, das ganze geistige Erbe der Menschheit, das während des Prozess der historischen Entwicklung geschaffen wurde;
- Erziehung im *engen sozialen Sinne* sei ein zielgerichteter Einfluss auf den Menschen seitens der gesellschaftlichen Institutionen mit dem Ziel, bei ihm bestimmte Kenntnisse, Ansichten sowie Überzeugungen, sittliche Werte, politische Orientierung und Lebensvorbereitung herauszubilden (formen);
- Erziehung im *breiten pädagogischen Sinne* bedeutet eine speziell organisierte, zielgerichtete und gesteuerte Einwirkung des Kollektivs, Erzieher auf den Zögling mit dem Ziel, bei dem Zögling festgelegte Eigenschaften zu formen. Dieser Prozess wird

in Lehr- und Erziehungseinrichtungen realisiert und umfasst den ganzen Lehr- und Erziehungsprozess;

- Erziehung im *engen pädagogischen Sinne* sei ein Prozess und ein Resultat (Ergebnis) der erzieherischen Arbeit, die sich auf Lösung einer konkreten Erziehungsaufgabe richtet, z.B. „ästhetische Erziehung“.

Während Podlasij (Podlasij 1999, S. 87ff. Bd.1) im Unterkapitel „Entwicklung und Erziehung“ die Rolle der Erziehung in der Gesellschaft hervorhebt (Erziehung sei die Hauptkraft, die der Gesellschaft eine vollwertige Persönlichkeit geben kann), erkennt er auch die Schwäche der Erziehung in Bezug auf die natürliche Entwicklung eines Menschen und stellt die in der Pädagogik weit verbreitete Losung „Erziehung kann alles“ in Frage: „Mit der Erziehung kann man viel erreichen, aber es ist unmöglich, einen Menschen vollständig zu verändern“. Die Erziehung unterstellt, so Podlasij (a. a. O., S. 98), die menschliche Entwicklung ihrem angestrebten Ziel. Zielgerichtete und systematische Einwirkung der Erzieher führt zur Bildung neuer relativ-reflektorischer Verhältnisse, die durch andere Wege nicht geschaffen werden können. Das heißt, Erziehung schließt Lücken im Programm der menschlichen Entwicklung. Demzufolge sei eine der wichtigsten Aufgaben der „richtig organisierten Erziehung“ die Erkennung (Entdeckung) von Neigungen und Begabungen auf Grund der individuellen Besonderheiten des Menschen, seiner Fähigkeiten und Möglichkeiten (ebd.).

Podlasij (a. a. O., S. 137, Bd.1) sieht keine vernünftige Alternative zur „allseitigen und harmonischen Erziehung“. Sie bleibt seiner Meinung nach das Ideal, das die neue russische Schule trotz aller Fehler anstreben sollte: „Das ist kein hohes Ideal, sondern bei der vernünftigen Organisation und Unterstützung der ganzen Gesellschaft ein reales Ziel“ (ebd.).

Ein vollkommener (perfekter) Mensch sei das höchste Ziel der Erziehung, das Ideal, das die Erziehung anstreben soll. Dieses Ziel entstand durch den Glauben an die Macht der Erziehung und durch Erkenntnis der Unvollkommenheit der menschlichen Natur. Ziel der Gesellschaft besteht in der Gewährleistung der allseitigen Entwicklung aller Menschen. Dies entspricht der Natur des Menschen als soziales Wesen, der nach Selbstbestimmung und nach Entwicklung aller seiner natürlichen Anlagen und Fähigkeiten strebt, weil die Bestimmung (Aufgabe) jedes Menschen sei, alle seine Fähigkeiten allseitig zu entwickeln. (a. a. O., S. 138, Bd.1)

Als Mittel zur Realisierung dieses Zieles nennt Podlasij (a. a. O., S. 27f. Bd.2) „osvojenije tschelowekom bazowyh osnov kul'tur (Aneignung von Basisgrundlagen der Kultur)“. Daraus ergibt sich der zentrale Begriff des Erziehungsinhalts „bazovaja kul'tura litschnosti (Basiskultur der Persönlichkeit)“. Das sei „kul'tura shiznennogo samoopredelenija (wörtlich: Kultur der Lebensselbstbestimmung): ökonomische Kultur und Arbeitskultur, politische, demokratische und rechtliche Kultur, ethische (moralische) und ökologische sowie künstlerische und physische Kultur, Kultur der Familienbeziehungen. (ebd.).

Lehrbuch „Pädagogika“ von I. F. Harlamow (1999)

Harlamow (1999, S. 8) weist einmal darauf hin, dass „Erziehung“ als „Vorbereitungsmittel der heranwachsenden Generationen für das Leben“ gleichzeitig mit der menschlichen Gesellschaft entstand. Demzufolge sei Erziehung von der Entwicklung der menschlichen Gesellschaft untrennbar.

Zum anderen spricht Harlamow (a. a. O., S. 81) davon, wie problematisch die Begriffsdefinition von Erziehung in der Pädagogik sei. Es gibt unterschiedliche Bedeutungen von Erziehung. Wie man in der Philosophie formuliert, findet Entwicklung und Formung des Menschen als soziales Wesen/als Persönlichkeit durch „Aneignung der menschlichen Wirklichkeit“ statt. Demzufolge betrachtet man „Erziehung“ als Mittel, das zur Aneignung der menschlichen Wirklichkeit helfen soll (a. a. O., S. 83f.). Daraus ergibt sich der Hauptzweck von Erziehung: Hilfe für heranwachsende Menschen bei der Reproduktion der gesellschaftlichen Erfahrung und damit Hilfe bei der Persönlichkeitsentwicklung. Aus diesem Grund wird Erziehung in der Philosophie als „Reproduktion der sozialen Erfahrung im Individuum, als Übersetzung der menschlichen Kultur in die individuelle Existenzform“ definiert (ebd.). Im engen Sinne versteht man unter Erziehung „einen zielgerichteten und bewusst realisierten pädagogischen Organisations- und Stimulationsprozess der vielfältigen Tätigkeit der sich herausgebildeten Persönlichkeit bei der Aneignung gesellschaftlicher Erfahrung: Kenntnisse, praktische Fähigkeiten und Fertigkeiten, der kreativen Tätigkeit, soziale und geistige Verhältnisse“ (a. a. O., S.85).

In der Pädagogik wird der Erziehungsbegriff in breiter und enger Bedeutung gebraucht. Im weitesten Sinne bedeutet Erziehung den „ganzen Prozess der allseitigen Persönlichkeitsentwicklung (einschließlich Unterricht und spezielle erzieherische Arbeit bei der Formung sozialer und vielfältiger geistiger Beziehungen)“ (a. a. O., S. 86). In engerer Bedeutung sei Erziehung „ein spezifischer Formungsprozess der sozialen und geistigen Beziehungen“ (ebd.).

Außerdem erinnert Harlamow (a. a. O., S. 293) an die Entwicklungsgeschichte des Erziehungsbegriffs in der russischen Pädagogik:

Der Begriff „Erziehung“ hob sich erst in der zweiten Hälfte des XVIII. Jahrhunderts ab. Er wurde in seiner spezifischen Bedeutung in vielen Dokumenten wie „General’nyj plan moskovskogo vospitatel’nogo doma (Generalplan Moskauer Erziehungsheim)“ (1763), „Ustaw narodnyh utschilitschtsch v Rossijskoj imperii (Statut der Volksrealschulen im Russischen Imperium) (1786) gebraucht. Im Jahre 1806 wurde das Wort „Erziehung“ als besonderer pädagogischer Begriff ins Lexikon der Russischen Akademie aufgenommen. Allerdings wurde „Erziehung“ mit dem Begriff „Bildung“ bis zur Hälfte des XIX. Jahrhunderts lange assoziiert. Mit der Entwicklung der pädagogischen Theorie und Praxis bekam „Erziehung“ eine selbstständige Bedeutung.

Lehrbuch „Pädagogika“ von S. A. Pujman (1999)

Pujman (Pujman 1999, S. 4) betrachtet Erziehung als „objektiv-gesetzmäßige Erscheinung (Phänomen)“, die eine Verbindung zwischen Generationen im historischen Prozess sichern soll. Einerseits besteht „Erziehung“ aus der Aneignung von Erfahrung, d.h. eine neue heranwachsende Generation eignet sich die Erfahrung der vorherigen Generationen an, andererseits aus der Entwicklung der natürlichen Kräfte und Fähigkeiten der Kinder. Als Lebenstätigkeitsprozess kommt diese Entwicklung im Kommunikationsprozess mit anderen Menschen unter konkreten historischen Bedingungen zustande.

Außerdem definiert Pujman (ebd.) „Erziehung“ als „pädagogische zweckmäßige Organisation des Lebens von Kindern“ und unterscheidet sie vom Begriff „erzieherische Tätigkeit“. Demzufolge widerspiegelt „erzieherische Tätigkeit“ einen „bewussten, zielgerichteten Charakter der pädagogischen Tätigkeit von Erwachsenen, Pädagogen, Lehrern, Eltern“. Diese Tätigkeit wird nur dann erfolgreich, wenn die Gesetze der Erziehung und Persönlichkeitsentwicklung benutzt, reale wissenschaftlich begründete Ziele gestellt sowie pädagogische Prozesse auf der Basis der pädagogischen Erfahrung geschickt organisiert werden. (ebd.)

Lehrbuch „Pädagogika. Lehrbuch des neuen Jahrhunderts“ von N. W. Bordovskaja/ A. A. Rean (2000)

Im Hinblick auf die Entwicklungsgeschichte des Erziehungsbegriffs weisen die Autoren (Bordovskaja/ Rean 2000, S. 26) darauf hin, dass „Erziehung“ als „allgemeine Kategorie“ in einer engen Beziehung zur Bildung und zum Unterricht steht, so dass lange Zeit „Bildung“ und „Unterricht“ ins Begriffsverständnis „Erziehung“ einbezogen waren. Die heutige Wissenschaft versteht unter „Erziehung“ (als gesellschaftliches Phänomen) eine „Übermittlung der

historischen und kulturellen Erfahrung von einer Generation an die andere“ (ebd.). Der Erzieher übermittelt dabei 1.) die Erfahrung, die die Menschheit gesammelt hat (1); führt in die Welt der Kultur (2); stimuliert zur Selbsterziehung (3); hilft bei der Analyse der schwierigen Lebenssituationen sowie bei der Lösungssuche aus der entsprechenden Lage (4). Der Zögling seinerseits eignet sich Erfahrung der menschlichen Verhältnisse und Grundlagen der Kultur an (1); arbeitet an sich selbst (2); lernt Kommunikationsmittel und Benehmen (3). Im Ergebnis verändert der Zögling sein Weltverständnis und Verhältnis zu Menschen und zu sich selbst (ebd.)

Außerdem machen die Autoren (a. a. O., S. 45) darauf aufmerksam, dass das Verständnis von Theorie und Praxis der Erziehung während der Entwicklungsgeschichte der pädagogischen Wissenschaft wesentlichen Veränderungen (einem Wandel) unterworfen war. Das Phänomen „Erziehung“ wurde erst aus der Perspektive seiner sozialen Funktion untersucht, was zur Gleichsetzung des Erziehungsbegriffs mit der „Sozialisation“ führte. Bordovskaja/ Rean (ebd.) teilen jedoch Ansicht, dass solche Gleichsetzung unberechtigt sei. Zum Schluss fassen sie (ebd.) übliche Bedeutungen von Erziehung in der heutigen Pädagogik zusammen:

- Erziehung als Übermittlung der sozialen Erfahrung und Weltkultur
- Erziehung als ein erzieherischer Einfluss auf den Menschen, auf die Gruppe von Menschen oder auf das Kollektiv (direkt und indirekt)
- Erziehung als Organisation der Lebensweise und Tätigkeit des Zöglings
- Erziehung als erzieherische Wechselwirkung zwischen Erzieher und Zögling
- Erziehung als Schaffung von Bedingungen für die Persönlichkeitsentwicklung, d.h. Hilfe und Unterstützung für die Person im Fall familiärer Probleme, Schwierigkeiten beim Lernen, bei der Kommunikation sowie bei der Berufstätigkeit.

Im Ganzen sehen Bordovskaja/ Rean (ebd.) in der „Erziehung“ einen „erzieherischen Akt (Handlung), dessen Grundelemente ein Erzieher (oder Gruppe von Erziehern), ein Zögling (oder Gruppe von Zöglingen) sowie der oben genannte Prozess und die Bedingungen seines Ablaufs sind“. Das Hauptziel der Erziehung bleibt für Bordovskaja/ Rean (ebd.) „Formung des allseitig und harmonisch entwickelten Menschen“, der zu selbstständigem Leben und auf die Tätigkeit in der modernen Gesellschaft vorbereitet ist. Er ist fähig, Werte der modernen Gesellschaft zu teilen und in Zukunft zu mehrten.

Lehrbuch „Theorie und Methodik der Erziehung“ von L. I. Malenkowa (2002)

Malenkowa stellt in dem Lehrbuch ihr eigenes Konzept der Theorie und Methodik der Erziehung vor, das während ihrer pädagogischen Tätigkeit ausgearbeitet wurde. Malenkowa war etwa 35 Jahre in verschiedenen Berufen tätig: als Erzieherin in Schule-Internat, als Kommandeur eines pädagogischen Studententrupps, der den Name Makarenko trug, als Pionierleiterin im „Artek“, als Inspektor für Minderjährige im Kinderzimmer der Miliz, als Leiterin der wissenschaftlich-methodischen Arbeit an der Spezialschule für die pädagogisch vernachlässigten Mädchen, als Dozentin am Lehrstuhl MPGU, als Lehrerin und Klassenleiterin der allgemein bildenden Schule N°45 in Moskau. (Malenkowa 2002, S. 3)

Zunächst betont Malenkowa (a. a. O., S. 5) die soziale Funktion an der Erziehung: Erziehung sei für alle Zeiten und alle Völker die wichtigste Erscheinung des geistigen Lebens der Gesellschaft. Ohne Erziehung sei das Leben der menschlichen Gesellschaft undenkbar, weil die Funktion der Erziehung „Übermittlung der gesammelten Kenntnisse und Lebenserfahrung von einer Generation an die andere“ sei. Im ersten Buchkapitel „Erziehung als pädagogisches Phänomen“ definiert Malenkowa (a. a. O., S. 16) „Erziehung“ als „kreativen zielgerichteten Wechselwirkungsprozess des Erziehers und des Zöglings bei der Schaffung von optimalen Bedingungen und Organisation der Aneignung der sozial-kulturellen gesellschaftlichen Werte und (als Folge) die Entwicklung ihrer Individualität und Selbstaktualisierung der Persönlichkeit“.

Demzufolge stellt Malenkowa (a. a. O., S. 17ff.) folgende Grundmerkmale der Erziehung als pädagogisches Phänomen heraus:

- **Zielsetzung.** Der erzieherische Prozess als Ganzes sowie seine einzelne Elemente sind zielgerichtet. D.h. der Erzieher setzt ein Ziel als Resultat der pädagogischen Tätigkeit (Handeln), bestimmt strategische und taktische Aufgabe ihrer Realisierung, setzt Ziele und Aufgaben in den inneren Plan des Zöglings um. Das Endziel der Erziehung ist zweidimensional: 1.) Aneignung der sozial-kulturellen Werte der Gesellschaft; 2.) Entwicklung der Individualität des Zöglings, seine Selbstaktualisierung; (ebd. S. 17)
- **Dreidimensionales Wesen der Erziehung.** Erziehung ist ein mehrdeutiger Begriff. Erziehung sei eine Dreidimension - „3 in 1“. Als stimulierender Faktor der Persönlichkeitsentwicklung des Kindes stellt Erziehung ein Mittel dar. D.h. der Erzieher soll „ein Arsenal von Mitteln“ zur Verfügung haben, damit die Persönlichkeit sich normal entwickelt. Im Laufe der Zeit (jede Sekunde, jede Minute, jeden Tag, jedes Jahr) verbindet sich die Erziehung mit den Persönlichkeitsänderungen des

Zöglings und des Erziehers im Prozess der Erziehung. Dann betrachten wir „Erziehung“ als Prozess. Erziehung ist aber auch „Resultat“ (Ergebnis), weil im Prozess der Einflussnahme durch bestimmte Erziehungsmittel auf den Zögling eine quantitative und qualitative Speicherung von positiven Eigenschaften für die Entwicklung des Menschen stattfindet. Darin besteht der dialektische Charakter des Erziehungsprozesses. (ebd. S. 17)

- Erziehung ist ein Prozess der Wechselwirkung zwischen einem Pädagoge (Erzieher) und einem Zögling durch aktives Handeln seitens beider Teilnehmer. (ebd. S. 18)
- Erziehung wird in einer breiten und engen Bedeutung benutzt. Im weiten Sinne bedeutet Erziehung „eine Gesamtheit aller formierender Einwirkungen (Einflüsse) der gesellschaftlichen Institutionen, die eine Übermittlung der gesamten sozial-kulturellen Erfahrung, sittlicher Normen und Werte von einer Generation an die andere gewährleistet“. Im engen Sinne ist Erziehung „eine spezielle erzieherische Tätigkeit von Erziehungssubjekten“. Sie richtet sich an die Erreichung der konkreten Erziehungsziele und Lösung konkreter Erziehungsaufgaben (Tätigkeit des Klassenleiters, des Erziehers, des Lehrers, der Eltern u. a.). Daher ist eine der grundlegenden Tätigkeitsausrichtungen (Sorge) des Erziehers oder der Lehr- und Erziehungseinrichtung die „Schaffung der optimalen Bedingungen für Erziehung oder erzieherische Umgebung. (ebd. S. 19)
- Das wichtigste Merkmal des erzieherischen Prozesses ist die Bestimmung seines Inhaltes. Er ist zweidimensional. Das ist einmal die Organisation von Aneignung (von Schülern sowie von Pädagogen) der sozial-kulturellen gesellschaftlichen Werte: Wirtschaft, Politik, Wissenschaft, alle Kunstarten, Lebenspraxis in allen Tätigkeitsarten. Der zentrale Begriff ist hier der Begriff „Kultur“ (lat. „cultura“ „Bearbeitung, Pflege, Verehrung“). Das wesentliche Charakteristikum der Erziehung ist Formung der Beziehungen zu den Gegenständen, Phänomenen (Erscheinungen), Fakten, Ereignissen der Umgebung, d.h. Erziehung des „Menschen der Kultur“. Die zweite Seite des zweidimensionalen Erziehungsinhalts ist Entwicklung der Individualität des Schülers auf der Basis seiner Wechselwirkung mit dem Pädagogen während des erzieherischen Prozesses bei der Aneignung der kulturellen Werte (Formung seiner Beziehung zur Umgebung und zu sich selbst) (ebd. S. 19)
- Erziehung ist ein kreativer Prozess. Zum einen hat die Aneignung der Kultur einen schöpferischen Charakter. Zum anderen ist Individualität des Zöglings von großer Bedeutung. Kein pädagogischer Prozess entspricht einem Standard und fordert daher

eine kreative Lösung. Ein erfolgreicher Pädagoge hat ein großes „schöpferisches“ Potenzial. (ebd. S. 20)

- Erziehung soll von speziell ausgebildeten Menschen durchgeführt werden: Lehrer, Erzieher, Journalisten und Schriftsteller, Arbeitskreisleiter. Man stellt an sie hohe Anforderungen: der Pädagoge als Träger der hochkulturellen Position im Leben und der Pädagogik, als Professional-Meister aller Klassen, als kreativer Mensch und „Erzieher für sich selbst“, d.h. er beschäftigt sich mit der Selbsterkenntnis und Selbstentwicklung, ist ein Vorbild für seine Schüler. (ebd. S. 20).

Als Erziehungsziel nennt Malenkowa (a. a. O., S. 12) „allseitige harmonische Entwicklung der selbstaktualisierenden Persönlichkeit des Zöglings unter Bedingungen der kollektiven schöpferischen (kreativen) Tätigkeit“. Die „innere Freiheit“ des Pädagogen und des Zöglings stellen sich hier als Kernstück der Erziehungskultur dar. Diese Kultur der Erziehung basiert vor allem auf der freien Kunst (Schaffen), der wahren (und nicht scheinbaren!) Demokratie sowie Humanismus des Erwachsenen und des Kindes. (ebd.)

Lehrbuch „Pädagogika“ von P. I. Pidkasistij (Hg.) (1998)

Pädagogische Lehrwerke unter Redaktion P. I. Pidkasistij wurden in den 1990er Jahren mehrmals mit hohen Auflagen veröffentlicht: Lehrwerk „Pädagogika für pädagogische Hochschulen und Colleges“ erschien 1995, 1996, 1998, 1999, 2001, erste Auflage des Lehrbuchs „Pädagogika“ erschien 2002; im Jahre 2008 erschien seine fünfte Auflage.¹⁶⁸ Pidkasistij ist Autor zahlreicher wissenschaftlicher und wissenschaftlich-methodischer Publikationen (ca. 250 Publikationen), darunter „N. K. Krupskaja über Bildungsinhalt in der sowjetischen Schule“ (1962) und „Selbsttätigkeit der Schüler. Didaktische Analyse von Prozess und Struktur der Wiedergabe und kreativen Arbeit (Schaffen)“ (1972). Seit 1999 ist er Mitglied der Russischen Akademie für Bildung (RAO).

Im Lehrwerk „Pädagogika für pädagogische Hochschulen und Colleges“ erwähnt Pidkasistij (Pidkasistij 1998, S. 368) den wortgeschichtlichen Ursprung des Wortes „Erziehung“: Heute verstehen immer weniger Leute die ursprüngliche Bedeutung von „Erziehung“ - „Ernährung“. Wenn man jedoch von „Erziehung“ in diesem Sinne spricht, versteht man das Wort dann in einer „breiten geistigen Bedeutung“.

¹⁶⁸Russische Akademie für Bildung (RAO): „Павел Иванович Пидкасистый (Pawel Iwanowitsch Pidkasistij)“. URL: <http://www.raop.ru/index.php?id=314> (letzter Zugriff am 4.04.2013)

Beim Vergleichen der Erziehungsbegriffe „education“ (englisch), „Erziehung“ (deutsch) und „éducation“ (französisch) mit dem russischen „Vospitanije“ macht Pidkasistij (ebd.) folgende Feststellungen:

- Es gibt im Englischen keinen identischen Begriff zum russischen „Vospitanije“, da der englische Begriff „education“ „Bildung“, Übermittlung von Wissen, Einbeziehung in die Wissenschaft, Aneignung von Wissenssystem bedeutet.
- Der deutsche Terminus „Erziehung“ steht dem russischen „Vospitanije“ in seiner Wortbildung sehr nah. Er stammt von „ziehen“, „aufziehen“ und bezieht sich auf das „Aufziehen des Menschen“.
- Der französische Terminus „éducation“ entspricht (ist gleich) der Bedeutung des russischen Begriffs „Vospitanije“.

Pidkasistij (a. a. O., S. 376f.) weist auf die unterschiedliche Verwendung des Erziehungsbegriffs aus verschiedenen wissenschaftlichen Sichtweisen hin:

- Soziologisch gesehen sei „Erziehung“ eine zielgerichtete Vorbereitung der jungen Generation auf das Leben in der heutigen und zukünftigen Gesellschaft, sie wird durch spezielle staatliche und gesellschaftliche Strukturen realisiert und von der Gesellschaft kontrolliert und korrigiert.
- Aus der philosophischen Perspektive sei „Erziehung“ ein zielgerichteter Wechselwirkungsprozess einer Generation mit der anderen, eine Realisierung der Übergabe der „Lebensstafette“ der alten Generation an die neue. Im Leben (betrachtet als Generationswechsel) stellt sich „Erziehung“ als Bedingung dieses Wechsels dar.
- Psychologische Betrachtung der Erziehung betont die „Fähigkeit eines jungen Menschen, seine Umgebung im Bewusstsein widerzuspiegeln“. Demzufolge definiert man „Erziehung“ als „ein Prozess der zielgerichteten Entwicklung von menschlichen Fähigkeiten, die Welt widerzuspiegeln und mit der Welt zusammenzuwirken.“
- Die Kulturologie betrachtet „Erziehung“ als „Element der menschlichen Kultur“. Infolgedessen definiert man den Erziehungsprozess als „zielgerichtete Hilfe für das Kind bei dem Eintritt in die moderne Kultur“, die sich das Kind in der kurzen Zeit aneignen soll.

In der pädagogischen Fachsprache definiert Pidkasiťij (a. a. O., S. 377) den Erziehungsbe-
griff als „zielgerichtete inhaltsreiche professionelle Tätigkeit des Pädagogen, die einer maxi-
malen Persönlichkeitsentwicklung des Kindes, seinem Eintritt in den Kontext der heutigen
Kultur sowie seinem Werdeprozess als Subjekt und Strategie eigenen menschenwürdigen Le-
bens entspricht“. Außerdem sei „Erziehung“ eine „von Pädagogen organisierte Umgebung,
die sich als Faktor der sozialen Entwicklung des Kindes herausstellt, da sie für ihn eine Le-
bensweise auf dem Niveau der hohen Kultur darstellt. Sie überlässt es dem Kind, sich alle
kulturellen Errungenschaften anzueignen und in den Kontext der heutigen Kultur einzutreten
(a. a. O., S. 381).

Bevor Pidkasiťij (a. a. O., S. 396) das Erziehungsziel nennt, definiert er zunächst den Begriff
„menschenwürdiges Leben“: „Das ist ein Leben, das allen Vorbestimmungen des Menschen
entspricht, zur Entfaltung seines Potenzials verhilft, seine wesentlichen Funktionen realisiert,
die ihn vom Tier unterscheiden. Das sei ein Leben, das auf Gutes, Wahrheit und Schönheit
basiert.“ Demzufolge solle der Pädagoge, so Pidkasiťij (ebd.), das Kind auf die Wahl orien-
tieren, die den Grundlagen des „menschenwürdigen Lebens“ entspricht. Im Ergebnis formu-
liert Pidkasiťij (ebd.) das Erziehungsziel: „Die Persönlichkeit, die fähig ist, ein menschen-
würdiges Leben aufzubauen“. Als Endzweck der Schule ist dann „Formung von Idealen beim
Schüler, der weiß, dass es auf der Erde die Wahrheit gibt, und der nach ihren Regeln leben
will“ (ebd.).

Lehrbuch „Pädagogika: 100 Fragen – 100 Antworten“ von I. P. Podlasij (2004)

Podlasij (Podlasij 2004, S. 247) definiert „Erziehung“ als „Prozess der zielgerichteten Persön-
lichkeitsformung“. Das sei eine speziell organisierte, gesteuerte und kontrollierte Wechsel-
wirkung zwischen Erzieher und Zöglingen, deren Endziel die Formung einer Persönlichkeit
sei, die für die Gesellschaft und sich selbst nützlich ist. Im Buchkapitel „Theorie und Techno-
logie der Erziehung“ setzt Podlasij (a. a. O., S. 254) „Erziehung“ mit der „Sozialisation“
gleich: Erziehung sei Hauptbedingung der Sozialisation und gleichzeitig unabdingbarer Teil
dieses Prozesses. Unter diesem Gesichtspunkt sei „Erziehung“ als zielgerichtete und kontrol-
lierte Sozialisation zu betrachten. Durch Erziehung werden Tempo und Tiefe der Sozialisation
reguliert bzw. negative Folgen werden überwunden oder geschwächt, die Sozialisation be-
kommt eine humanistische Orientierung.

Als Erziehungsziel der „persönlich orientierten Erziehung“ nennt Podlasij (a. a. O., S. 316) die „Formung einer ganzheitlichen, freien, emanzipierten Persönlichkeit, der ihre Würde bewusst ist. Sie respektiert auch Würde und Freiheit der anderen Menschen“.

Das Lehrbuch „Sozialisation und Erziehung des Kindes“ von N. F. Golowanowa (2004)

In ihrem pädagogischen Lehrbuch betrachtet Golowanowa (Golowanowa 2004, S. 16) „Sozialisation“ als „neue pädagogische Realität“. Damit folgt die Autorin einer jungen Tendenz des Umdenkens von theoretischen Ideen und Praxis der kommunistischen Erziehung. Sie zitiert dabei den russischen Philosophen M. Mamardaschwili, der die Gesellschaftsordnung der Sowjetunion kritisierte und „kommunistische Erziehung“ als „soziale Mythologie“ und „soziale Alchimie“ bezeichnete (a. a. O., S. 5). Golowanowa (a. a. O., S. 14) weist darauf hin, dass der Begriff „Sozialisation“ in der sowjetischen offiziellen Pädagogik nicht gebraucht wurde: „Alle Mechanismen des Persönlichkeits-Werdens wurden durch die Kategorie „Erziehung“ beschrieben“. Heutzutage zeigt die postsowjetische Pädagogik großes Interesse nicht nur an Unterricht und Erziehung, sondern auch an der Sozialisation von Kindern (a. a. O., S. 9).

Da der Begriff „Sozialisation“ aus unterschiedlichen Perspektiven gesehen wird, versucht Golowanowa (a. a. O., S. 16) diesen Begriff aus der pädagogischen Sicht zu bestimmen: Wenn man „Bildung der Persönlichkeit“ als „Harmonie von zwei unterschiedlichen Prozessen - Sozialisation und Individualisierung“ betrachtet, erkennt man einen wichtigen Zusammenhang bezüglich der Sozialisation – Erziehung und Selbsterziehung.

Nach Golowanowa (ebd.) ist die Sozialisation „der breiteste Begriff“ unter Prozessen, die eine Bildung der Persönlichkeit charakterisieren. Die Sozialisation ist nicht nur eine bewusste Aneignung von fertigen Formen und Lebensweisen, Wechselwirkung der materiellen Kultur mit der geistigen Adaption (Anpassung) an die Gesellschaft, sondern auch die Herausbildung der eigenen sozialen Erfahrung, Wertorientierung und des eigenen Lebensstiles. Infolgedessen definiert Golowanowa (ebd.) „Erziehung“ als „System der zielgerichteten, pädagogisch organisierten Wechselwirkungen (Interaktionen) zwischen Erwachsenen und Kindern oder zwischen Kindern und Kindern“: Genau in dieser persönlichen Wechselwirkung verändert sich das Motivations- und Wertesystem der Persönlichkeit des Kindes, entsteht die Möglichkeit, für die Kinder soziale wichtige Normen und Verhaltensweisen vorzustellen. Aus diesem Grund stellt die Erziehung, so Golowanowa (ebd.), „einen der Hauptwege der organisierten Sozialisation“ dar.

Bei der Bestimmung des Erziehungsziels stützt sich Golowanowa (a. a. O., S. 2) auf die US-amerikanische Ethnologin und Vertreterin des Kulturrelativismus im 20. Jahrhundert Margaret Mead, die eine postfigurative Kultur von einer konfigurativen Kultur und einer präfigurativen Kultur unterscheidet.¹⁶⁹ So weist Golowanowa (a. a. O., S. 3) darauf hin, dass globale Veränderungen in Information, Technik, Gesellschaft und Politik der heutigen Zivilisation zum sozialkulturellen Wandel führen. Das heißt, unsere Gesellschaft wird in der baldigen Zukunft von der „präfigurativen Kultur“ geprägt werden. Diese Kultur erfordert aber einen anderen Persönlichkeitstyp: Anstatt der allseitig und harmonisch entwickelten Persönlichkeit (nach einem idealen Vorbild) kommt „ein Mensch, der sich selbst identisch ist, das Bild von sich selbst mit aller Beziehungsfülle mit der Umgebung trägt“. Die neue Kultur wird im Leben vor allem Individualität, kreative Aktivität und Fähigkeit zur Zukunftsorientierung (Fähigkeiten zum Prognostizieren, zum Fantasieren, in neue Tätigkeiten flexibel wechseln) fördern (ebd.).

Nachdem die heutige russische Pädagogik „Kultur“ der Persönlichkeit ins Zentrum der Erziehung als Widerspiegelung des Kerns der Kultur auf dem individuellen Niveau stellt, werden bei der Erziehung der heranwachsenden Generation besonders folgende Aufgaben hervorgehoben: hohes Kompetenzniveau, Professionalismus, Fähigkeiten zur kulturellen Selbstbestimmung in Beziehung zur Gesellschaft, zur Umgebung (Menschen), zu den geistigen und materiellen gesellschaftlichen Werten, zu sich selbst (zur eigenen Gesundheit, Arbeit, Freizeit, der Interessen und Fähigkeiten) (a. a. O., S. 11). In diesem Kontext wird das Erziehungsziel als Erziehung des Subjekts des eigenen Lebens verstanden. Hier zeigt sich der Plan der Sozialisation deutlich (ebd.).

¹⁶⁹In der Wirtschaftssoziologie „Postfigurative - präfigurative – kofigurative Kultur“ sind von M. Mead (1971) vorgeschlagene Begriffe für Kulturen, in denen jeweils das Verhältnis der jüngeren und der älteren Generationen zueinander und zum sozialkulturellen Wandel anders gestaltet sind: in der postfigurativen Kultur, charakterisiert durch geringen Wandel, lernen die Kinder von den Älteren (weil die Situationen, in die sie kommen bzw. kommen werden, ähnlich sind wie die, in denen sich die Älteren befunden haben). In der kofigurativen Kultur mit erheblichem sozialkulturellem Wandel reichen das Vorbild und der Rat der Älteren nicht aus; Kinder und Jugendliche lernen auch von Gleichaltrigen. In der präfigurativen Kultur (der Gegenwart mit sehr schnellem Wandel und Umbau) seien die Älteren den Jüngeren in mancherlei Beziehung unterlegen (Wert der jeweiligen Erfahrungen, Bereitschaft zur Umstellung und Fähigkeit, neue Ideen zu entwerfen) und lernten daher oft von den Jüngeren.“ URL: <http://www.wirtschaftslexikon24.net/e/kultur-postfigurative-praefigurative-kofigurative/kultur-postfigurative-praefigurative-kofigurative.htm> (letzter Zugriff am 8.04. 2013)

Außerdem nennt Golowanowa (a. a. O., S. 13) die wichtigsten Erziehungsgrundlagen der neuen Paradigmen der postsowjetischen Pädagogik:

1. Das Hauptziel der Erziehung ist der „Mensch als Selbstziel“. Diese eigenartige Gegenreaktion auf die langjährige Erziehung „im sozialen Auftrag“ bedeutet die Anerkennung von Eigenart und Eigenheit jedes Zöglings, seiner sozialen Rechte und Freiheiten;
2. Die Persönlichkeitsentwicklung findet im Laufe des ganzen Lebens statt und vor allem im Prozess der Sozialisation. Die Schule ist „kein Zentrum der Erziehung“ und die Möglichkeiten der Erziehung sind eingeschränkt. Die Erziehung ist nur ein Teil des Sozialisationsprozesses, episodisch, ist jedoch auch eine zielgerichtete Einmischung ins System der Lebenstätigkeit der Kinder;
3. „Assoziativnost“ (Verbindung, Zusammenhang)¹⁷⁰ und vielseitige Zusammenarbeit der alten und neuen Generationen in den verschiedenen Erziehungssituationen. Die Erziehung in solcher Zusammenarbeit schafft eine praktische Umgebung für Sozialisation, bereichert ihren geistigen und sachlichen Raum und bekommt selbst einen realen Lebensinhalt;
4. Betrachtung des Zöglings als Subjekt des eigenen sozialen Werdens (Entfaltung).

¹⁷⁰ „Assoziativnost“ (russ. „ассоциативность“) ist ein Begriff aus der Mathematik (lat. associatio, Verbindung).

Das Buch „Grundlagen der Pädagogik. Für Lehrbücherautoren und Lehrer“ von A. M. Nowikow (2010)

Nowikow (Nowikow 2010, S. 25, S. 41) definiert „Erziehung“ als „Entwicklung der Ausrichtung der Persönlichkeit“. Hierfür zieht er ein neues Konzept der Pädagogik heran. Das ist vor allem ein anderes Verständnis von Pädagogik als „Wissenschaft über Entwicklung der Lebenserfahrung des (lernenden) Menschen“ (a. a. O., S. 25). Zum anderen stellt Nowikow (ebd. Abb. 6) eine Tabelle der „hierarchischen Persönlichkeitsstruktur“ des sowjetischen Psychologen K. K. Platonow¹⁷¹ vor, um seine Definition von „Erziehung“ zu verdeutlichen:

Hierarchische Struktur der Persönlichkeit	Ausrichtung der Persönlichkeit	B	>>	Entwicklung der Ausrichtung der Persönlichkeit	>> Erziehung
	Erfahrung der Persönlichkeit	I L D U N	>>	Entwicklung der Erfahrung	>> Unterricht, Lernen
	Psychische Prozesse	G	>>	Entwicklung der psychischen Prozesse	>> Entwicklung (psych.)

Nowikow (a. a. O., S. 41f.) präzisiert seinen eigenen Erziehungsbegriff durch andere neue Begriffe wie „Struktur der Ausrichtung der Persönlichkeit“ und „Ausrichtung der Persönlichkeit“:

Die Basis des Erziehungsinhalts ist die „Struktur der Ausrichtung der Persönlichkeit“ (ebd. 2010, S. 41). „Ausrichtung der Persönlichkeit“ ist eins mit ihrer Unterstruktur (Bestandteil), die gleichzeitig ihren Gipfel (ihre höchste Strukturstufe) ist. Die „Ausrichtung der Persönlichkeit“ betrachtet man als Gesamtheit der standfesten (stabilen) Motive, die die Tätigkeit der Persönlichkeit lenken und durch Reifegrad und Reifebreite, Intensität und Wirksamkeit gekennzeichnet sind. Jeder Mensch, jede Persönlichkeit hat ein eigenes Niveau des Formungsgrades der Ausrichtung. Diese Stufen kann man nicht nur nach Inhalt unterscheiden, sondern auch nach der Vielfalt persönlicher Züge, erfüllte Funktionen, Gruppierung und Subordinierung von Merkmalen, Komponenten. Dies bedingt persönliche Mannigfaltigkeit unterschiedlicher Menschen, Eigenart jedes Menschen. (ebd. 2010, S. 42)

¹⁷¹Platonow K. K. (1981): Kratkij slowar' psihologitscheskih ponjatij. Utschebnoje posobije. (Das kleine Wörterbuch der psychologischen Begriffe. Lehrwerk). Moskau. Wysschaja schkola.

Demzufolge unterscheidet Nowikow (a. a. O., S. 42) „Ausrichtungsformen der Persönlichkeit“: Triebe, Wünsche, Interessen, Neigungen, Ideale, Weltanschauung, Drang, Überzeugungen, Werte, Wertorientierungen. Diese Ausrichtungsformen klassifiziert Nowikow nach zwei Typen: „wozzrentscheskije“ (Ideale, Weltanschauung, Überzeugungen, Werte, Wertorientierungen) und „pobuditel’nije“ (Triebe, Wünsche, Interessen, Neigungen, Drang). Die Klassifikation basiert auf zwei Attributen der Psyche: Bewusstsein (Bewusstheit) – deswegen heißt es „wozzrentscheskije“ Formen –, und Aktivität – „pobuditel’nije“ Formen.

Nowikow (a. a. O., S. 49) verwendet in seinem Buch statt „Erziehungsziel“ den Begriff „Erziehungsrichtung“. Er bezeichnet diesen Begriff als „Entwicklungsprozess der Ausrichtung der Persönlichkeit“ und unterscheidet folgende Erziehungsrichtungen:

- Erziehung eines Verhältnisses zu sich selbst: „Erziehung des Selbstverhältnisses“, darunter auch Erziehung des Selbstbewusstseins, ästhetische Erziehung sowie physische (körperliche) Erziehung;
- Erziehung eines Verhältnisses zu anderen Menschen - ethische (sittliche) Erziehung;
- Erziehung eines Verhältnisses zur Gesellschaft im Ganzen, zum Staat – zivile Erziehung;
- Erziehung eines Verhältnisses zur Arbeit – Arbeitserziehung;
- Erziehung eines Verhältnisses zur Natur – ökologische Erziehung.

Dabei hebt Nowikow (a. a. O., S. 51) die Rolle der „Erziehung des Selbstverhältnisses“ besonders hervor. Nach seiner Auffassung soll diese Erziehung als „erste und oberste Erziehung“ in der Hierarchie der Verhältnisentwicklung des Menschen sein. Seine Argumentation ist so: „Wenn ein Mensch sich selbst nicht mag, nicht achtet, nachlässig zu sich selbst ist, ist er dann zu anderen Menschen und zu seiner Umgebung genauso“ (ebd.). Hierzu zieht Nowikow (a. a. O., S. 51f.) die „Ich-Konzeption“¹⁷² aus der Philosophie und Psychologie heran: Er erwähnt Namen der russischen Philosophen wie N. A. Berdjaew, M.M. Bachtin, P.A. Florenskij sowie US-amerikanischen Psychologen Carl Rogers und Abraham Maslow. Demzufolge betrachtet Nowikow (ebd.) diese Richtung der Erziehung des Selbstverhältnisses in der heutigen Pädagogik als wichtig und notwendig und fordert mehr pädagogische Forschung auf diesem Gebiet

¹⁷²Ich-Konzeption ist ein ganzheitliches Bild des eigenen „Ichs“, ein relativ stabiles, bewusstes und einzigartiges System von Vorstellungen des Individuums von sich selbst, auf dessen Grundlage es seine Wechselwirkung mit den anderen Menschen und sein Verhältnis zu sich selbst aufbaut. Zur Ich-Konzeption gehören vor allem solche Begriffe wie Selbstbewusstsein, Selbstbestimmung, Selbstlernen, eigene schöpferische Arbeit, Selbstkontrolle, Selbstregulierung, Selbstentwicklung, Selbstbeurteilung, Selbsterkenntnis, Selbst-Projektierung, Selbst-erziehung, Selbstkorrektion, Selbstverbesserung, Selbstrealisierung, Selbstorganisation, Selbstlenkung, Selbstformung, Selbstdisziplin. (Nowikow 2010, S. 51)

1.5. Zusammenfassung

1. Das postsowjetische Begriffsverständnis von „Erziehung“ trifft eine Reihe von Unterscheidungen und versteht Erziehung

- sowohl als Prozess als auch als Ergebnis (Produkt)
- als zielgerichtete Schaffung von Bedingungen und Stimulierung der Entwicklung
- als relativ bewusste und zielgerichtete Aufzucht
- als gesellschaftlich kontrollierbare Sozialisation
- als pädagogisches Phänomen
- als gesellschaftliches Phänomen (d. h. einen sozial-historischen Übermittlungsprozess der gesellschaftlichen Erfahrung an die neuen Generationen)
- als Vorbereitung der jungen Generationen auf das Leben
- als kreative Subjekt-Subjekt-Wechselwirkung
- als pädagogische, zweckmäßige Organisation des Lebens von Kindern
- als Einfluss (Einwirkung)
- als erzieherische Handlung (Akt)
- als wichtigste Erscheinung des geistigen Lebens der Gesellschaft
- als Element der menschlichen Kultur
- als zielgerichtete Berufstätigkeit des Pädagogen
- als System der zielgerichteten, pädagogisch organisierten Wechselwirkungen zwischen Erwachsenen und Kindern
- als Entwicklung der „Ausrichtung der Persönlichkeit“

2. Im Blick auf unterschiedliche Verwendung in der Fachsprache der Pädagogik weist man auf weitere Unterscheidungen des Erziehungsbegriffs hin: „im weiteren Sinne/im breiten Sinne“, „im engen Sinne“, „in einer engeren lokalen Bedeutung“, „in engerem Sinne“, „im weiten sozialen Sinne/im breiten sozialen Sinne“, „im engen sozialen Sinne“, „im weiten pädagogischen Sinne/im breiten pädagogischen Sinne“, „im speziellen pädagogischen Sinne“ und „im engen pädagogischen Sinne“. Der Erziehungsbegriff erscheint dabei allerdings recht weit und unpräzise. Die Erziehung im weiten Sinne/im breiten Sinne wird beispielsweise sowohl als „Einfluss der Gesellschaft auf die Persönlichkeit“, als „gesellschaftliches Phänomen mit Einfluss der Gesellschaft auf die Persönlichkeit“ und auch als „System speziell organisierter Übermittlung der sozialen Erfahrung und Prinzipien der sozialen Formung“ definiert. Die Erziehung im engen Sinne ist sowohl als „zielgerichtetes pädagogisches Handeln“ und auch als „spezielle organisierte Tätigkeit der Pädagogen (Erzieher) und Zöglinge bei der Realisierung der Bildungsziele“, als „zielgerichteter und bewusst realisierter pädagogischer Organisations- und Stimulationsprozess“ oder als „spezifischer Formungsprozess der sozialen und geistigen Beziehungen“ definiert. Insgesamt handelt sich hier um einen Versuch, zwischen sozialer (d. h. zielgerichtete oder unbeabsichtigte, durch verschiedene gesellschaftliche Institutionen und Lebensumwelten ablaufende Einflüsse) und pädagogischer Bedeutung des Erziehungsbegriffs (d. h. zweck- und zielgerichtete erzieherische Aktivitäten der Lehr- und Er-

ziehungseinrichtungen) zu unterscheiden. Im Hinblick auf den pädagogischen Aspekt des Erziehungsbegriffs unterscheidet man zwischen zweck- und zielgerichteter spezieller erzieherischer Arbeit (z. B. zu bestimmten Eigenschaften, Ansichten und Überzeugungen erziehen) und einer Lösung der konkreten Erziehungsaufgaben (z. B. moralische, ästhetische, musikalische, physische (körperliche) oder ökologische Erziehung).

3. Aufgrund der intensiven Wechselwirkung zwischen der Pädagogik und ihrer Grenzwissenschaften wie z. B. Soziologie, Psychologie, Philosophie und Kulturologie weisen einige postsowjetische Autoren auf verschiedene wissenschaftliche Sichtweisen des Erziehungsbegriffes hin. Dabei erscheint die Erziehungsdefinition aus der pädagogischen Sicht wie z. B.: „zielgerichtete Tätigkeit des Pädagogen“ und „von Pädagogen organisierte Umgebung“ einseitig und zu eng.

4. In der postsowjetischen Pädagogik taucht das Wort „Sozialisation“ wieder auf. In der sowjetischen Pädagogik wurde es vermieden und durch „Erziehung im weiten Sinne“ ersetzt. Um Begriffe „Erziehung im sozialen Sinne“ und „Sozialisation“ im pädagogischen Sprachgebrauch verwenden zu können, bedürfen einige Autoren der postsowjetischen pädagogischen Lexika (Bim-Bad 2003) und Lehrbücher (Slastojnin/ Isajew 1997, 2002; Bordowskaja/Rean 2000; Golowanowa 2004) einer klaren Abgrenzung. Dabei lassen sich zentrale Bestimmungsstücke des Erziehungsbegriffs erkennen: Erziehung ist „zeitlich begrenzt“, „planvoll“, „zweck- und zielgerichtet“, „durch bestimmte Institutionen realisierbar“ und „pädagogisch organisiert“. Sozialisation sei dagegen ein kontinuierlicher und lebenslanger Prozess, der unter Bedingungen der natürlichen Wechselwirkung des Menschen mit seiner Umgebung stattfindet.

5. Im russischen wissenschaftlichen Sprachgebrauch der Theorie der Erziehung weisen Begriffe wie „erzieherischer Prozess“, „erzieherische Tätigkeit“, „pädagogischer Prozess“ und „pädagogische Tätigkeit“ semantische Ähnlichkeiten und inhaltliche Überschneidungen mit dem Begriff „Erziehung“ auf, sodass alle Begriffe häufig synonym verwendet werden. Einige Autoren (Lichatschjow 1998, 2001; Pujman 1999) versuchen, „Erziehung“ von anderen Begriffen stärker zu differenzieren. Dabei erscheint diese Unterscheidung widersprüchlich und unpräzise. So wird der erzieherische Prozess mit dem Sozialisationsprozess gleichgesetzt und die Erziehung als Bestandteil dieses Prozesses definiert. Die Begriffsdefinition des „pädagogischen Prozesses“ wird durch „pädagogische Tätigkeit“ inhaltlich ergänzt, es fehlt dabei je-

doch eine Abgrenzung von „Erziehung“. Ausführlicher werden die Begriffe „Erziehung“ und „pädagogische Tätigkeit“ verglichen. Dabei werden sie eher aus der soziologischen Sicht (als gesellschaftliche Phänomene) betrachtet, was natürlich beide Begriffe stark voneinander unterscheidet. Zugleich weist man auf eine Annäherung beider Begriffe hin, was der erklärten terminologischen Abgrenzung widerspricht.

6. Mit der internationalen Öffnung und Kooperation kam es in der postsowjetischen Pädagogik zum Vergleich des russischen Begriffs „Erziehung“ mit dem Fremdwort „Education“. Umstritten ist die Frage, wie man das englische Wort „education“ ins Russische übersetzen soll. Während man im Lexikon von Bim-Bad (2003) das englische Wort „education“ als Erziehung versteht, weisen andere Autoren (wie z. B. Pidkasičij 1998) darauf hin, dass das englische Wort „education“ als Bildung und das französische Wort „éducation“ als Erziehung verstanden werden können. Dabei ist deutlich zu erkennen, dass es sich hier um eine allgemeine Problematik der klaren terminologischen Unterscheidung der Begriffe „Erziehung“ und „Bildung“ handelt.

7. In den postsowjetischen pädagogischen Lexika und Lehrbücher ist der Versuch zu erkennen, sich von der alten sowjetischen Ideologie und Rhetorik zu distanzieren. Insbesondere sieht man es bei der Bestimmung des Erziehungsziels. Während das Ziel der sozialistischen Erziehung „Formung des kommunistischen Bewusstseins und Verhaltens“ und „Vorbereitung der aktiven und bewussten Erbauer des Kommunismus“ war, werden neue Erziehungsziele in der postsowjetischen Pädagogik zugunsten der freien Persönlichkeitsentwicklung humanisiert. Dabei sind folgende Tendenzen zu erkennen:

- Die erste Gruppe von Autoren kann als traditionelle Richtung bezeichnet werden. Die „allseitige und harmonisch entwickelte Persönlichkeit“ wurde bereits in der sowjetischen Pädagogik zum Erziehungsziel erklärt. In vielen postsowjetischen Texten wird diese Formel ohne Bedenken übernommen, allerdings mit unterschiedlichen, ergänzenden Nuancen:
 - Formung einer harmonisch entwickelten, gesellschaftlich engagierten Persönlichkeit, die in sich geistigen Reichtum, moralische Reinheit und körperliche Vollkommenheit verbindet;
 - Ideal der humanistischen Erziehung ist eine allseitig und harmonisch entwickelte Persönlichkeit;
 - Maximale Persönlichkeitsentwicklung des Kindes;
 - Ein vollkommener (perfekter) Mensch ist das höchste Ziel der Erziehung;

- Formung des allseitig und harmonisch entwickelten Menschen, der auf ein selbstständiges Leben und eine Tätigkeit in der modernen Gesellschaft vorbereitet ist;
 - allseitige harmonische Entwicklung der selbst aktualisierenden Persönlichkeit;
 - Formung einer ganzheitlichen, freien und emanzipierten Persönlichkeit, die ihrer Würde bewusst ist;
- Die zweite Gruppe kann als progressive Richtung bezeichnet werden. Hier verzichtet man auf die alte Formel der „allseitigen und harmonisch entwickelten Persönlichkeit“ und betrachtet die Erziehung als lebenslange Aufgabe des Menschen (Selbsterziehung). Als zentrales Bestimmungsstück der Erziehungsziele lässt sich hier das Wort „Fähigkeit“ erkennen. Die Systemtransformation und vor allem eine neue wirtschaftliche Umwelt stellen für den Menschen besondere Herausforderungen, sich und sein Umfeld verändern (verbessern) zu können. Im Unterschied zum militanten Aspekt der sowjetischen Pädagogik (Klassenkampf, Kampf für Kommunismus) gebraucht man hier die Worte „Anpassung“, „nützlich sein“, „Harmonie“. Insgesamt erscheinen viele Formulierungen sehr breit, unpräzise und sogar allegorisch.
 - Bereitschaft und Fähigkeit zur Selbsterziehung;
 - Bereitschaft und Fähigkeit zur Selbstveränderung;
 - Vorbereitung des heranwachsenden Menschen zur Selbsterziehung;
 - Formung einer realen, bürgerlich stabilen Persönlichkeit, die in den neuen sozial-ökonomischen und politischen Rahmenbedingungen zur Verbesserung des gesellschaftlichen Lebens und sich selbst einen Beitrag leistet;
 - Eigeninitiative, Selbstständigkeit, Toleranz, Fähigkeit zur erfolgreichen Sozialisation in der Gesellschaft und aktiven Anpassung auf dem Arbeitsmarkt;
 - Selbstentwicklung und Selbstrealisierung der Persönlichkeit in der Harmonie mit sich selbst und der Gesellschaft;
 - eine fähige Persönlichkeit, um ein menschwürdiges Leben aufzubauen;
 - Formung von Idealen beim Schüler, der wissen soll, dass es auf der Erde die Wahrheit gibt, und der nach ihren Regeln leben will;
 - Formung einer Persönlichkeit, die für die Gesellschaft und sich selbst nützlich ist;
 - Individualität, kreative Aktivität und Fähigkeit zur Zukunftsorientierung.

- Ein ganz neues pädagogisches Konzept stellt dagegen Nowikow (2010) vor. Er führt viele eigene Termini ein, wodurch das Lesen des Konzeptes erschwert wird. Statt „Erziehungsziel“ wird hier der Begriff „Erziehungsrichtung“ gebraucht. Zum ersten Mal plädiert man für Selbstliebe und Selbstachtung („Erziehung des Selbstverhältnisses“) als Grundlage dafür, andere Menschen achten zu können. Es bleibt offen, ob sich dieses Konzept in der postsowjetischen Pädagogik weiter entwickeln wird.
- Einige Autoren nennen keine Erziehungsziele. Zugleich weisen sie auf einen historisch relativen Charakter der Erziehungsziele hin, die von einer konkreten historischen Epoche, einem politisch-sozialen System, einer herrschenden Ideologie und bestimmten philosophischen sowie religiösen Vorstellungen abhängig sind.

2. Bildung

2.1. Etymologie

Das russische Wort „образование“ (= obrazowanije; deutsch: Bildung) stammt vom Verb „образовать“ (= obrazowat’; deutsch: bilden) und vom Substantiv „образ“ (= obraz; deutsch: Bildnis, Antlitz, Heiligenbild). Das Wort „образ“ (= obraz) leitet sich von der praslawischen Form *ob-* + *razъ* ab und ist mit der Alternation „rězati“ (раз, резать; deutsch: schneiden) verbunden. Daraus folgen die russischen Wörter „образовать“ (= obrazowat’; deutsch: bilden), „образованный“ (= obrazowannyj; deutsch: gebildet) und „образование“ (= obrazowanije; deutsch: Bildung). Laut dem russischen Philologen Boris O. Unbegaun ist das russische Wort „obrazowanije“ eine Lehnübersetzung (Kalka) des deutschen Wortes „Bildung“ (vgl. Fasmer, 1955, Bd. 2, S. 244; 1971, Bd. 3, S. 106).

Nach N.M. Schanskij/ T.A. Bobrowa (Schanskij/ Bobrowa 2002, S. 208) leitet sich das allgemeinslawische Wort „образ“ (= obraz, deutsch: Bild) vom Verb „изобразить, нарисовать“ (= izobrazit’, narisowat’; deutsch: darstellen/gestalten, aufzeichnen) ab und stammt von der alten Form „разити“ (резать) (= rezati; deutsch: schneiden, schnitzen). Das „Etymologische Wörterbuch der Russischen Sprache“ von P. A. Krylow betrachtet das russische Wort „obrazowanije“ ebenso als Lehnübersetzung (Kalka) des deutschen Wortes „Bildung“ vom Verb „bilden“ (Krylow 2005, S. 254).

2.2. Wortbedeutung in der russischen Sprache

Im „Tolkovyj slovar’ živogo velikorusskogo jazyka“ (deutsch: „Erklärendes Wörterbuch der lebendigen großrussischen Sprache“) von Vladimir I. Dal’ (1880-1882) wird das Wort „obrazowanije“ vom Verb „ображать, образить“ (= obrashat’/ obrazit’; deutsch: abbilden, bearbeiten, gestalten) sowie vom Verb „образовывать/ образовать“ (= obrazowywat’/ obrazowat’; deutsch: bilden, schaffen, gründen, stiften, einrichten, organisieren) abgeleitet (Dal’ 1955, Bd.2, S. 613). Das Verb „obrazowywat’/ obrazowat’“ (deutsch: jemanden bilden) bedeutet „совершать“ (= sowerschat’; deutsch: „ausführen“), „улучшать духовно“ (= ulutschschat’ duhowno; deutsch: geistig verbessern), „просвещать“ (= proswetschat’; deutsch: aufklären), manchmal „придавать наружный лоск“ (= pridat’ narushnij losk; deutsch: den äußeren Schliff geben), „приличное, светское обращение“ (= prilitschnoje, swetskoje obratschenije; deutsch: ein anständiger, weltgewandter Umgang). Dabei weist Dal’

(ebd.) auf den Unterschied zwischen „Aufklärung“ (russ: proswetschenije)¹⁷³ und „Bildung“ (russ: obrazowanije) hin: „Wissenschaft bildet den Verstand und das Wissen, aber nicht immer Sitten und das Herz“, „Lernen bildet den Verstand, die Erziehung bildet Sitten“.

Im „Tolkovyj slovar' russkogo jazyka“ (deutsch: „Erklärendes Wörterbuch der russischen Sprache“) von D. N. Uschakow (Uschakow 1938, S. 695-696) gibt es zwei Wortbedeutungen für „Bildung“:

1. Prozess des Wissenserwerbs, Unterricht/Ausbildung, Aufklärung;
2. Die Gesamtheit des Wissens als Resultat des systematischen Unterrichts.

Im modernen Erklärungswörterbuch der russischen Sprache von S. I. Oshegow und N. J. Schwedowa (Oshegow/Schwedowa 2007, S. 436) versteht man unter „Bildung“

1. Systematischer Erwerb von Wissen und Fertigkeiten, Unterricht/Ausbildung, Aufklärung;
2. Die Gesamtheit des Wissens, die man während des Unterrichts erworben hat.

2.3. Begriffsdefinition in den sowjetischen und postsowjetischen pädagogischen Lexika

In der sowjetischen pädagogischen Enzyklopädie unter der Redaktion von Kairow, L.A., Petrow, F. N. (1964-1968) wird der Begriff „Bildung“ als „Prozess sowie Ergebnis von Aneignung der systematisierten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten“ (Monoszon 1966, S. 141-144) definiert. Der Hauptweg zum Bildungserwerb ist „Unterricht im System der verschiedenen Bildungseinrichtungen“ (ebd.). Auch eine wichtige Rolle spielen beim Wissenserwerb und bei der geistigen Entwicklung eines Menschen „Selbstbildung, kulturell-aufklärende Arbeit, Teilnahme am Gesellschafts- und Arbeitsleben“ (ebd.). Man unterscheidet drei Bildungstypen:

¹⁷³Das russische Wort „Aufklärung“ leitet sich nach Vladimir I. Dal' vom Verb „просветлять“ (= proswetljat', deutsch: aufklären, aufhellen, aufleuchten) ab und bedeutet „Licht der Wissenschaft und des Verstandes, der durch reine Sittlichkeit erwärmt ist“, „Entwicklung der geistigen und moralischen (sittlichen) Kräfte eines Menschen“, „wissenschaftliche Bildung mit dem klaren Verständnis von Pflicht und Lebensziel“. (Dal', Originalauflage 1880-1882, in: Erklärendes Wörterbuch der lebendigen großrussischen Sprache von Dal' ONLINE. URL: <http://vidahl.agava.ru/P185.HTM#34247> (letzter Zugriff am 6. 08.2013))

- **eine allgemeine Bildung** (Grund- und Hauptbildung) gibt die für den Menschen notwendigen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten unabhängig von seinem zukünftigen Beruf;
- **eine polytechnische Bildung** gibt Einblick in die wissenschaftlichen Grundlagen der modernen Produktion und in ihre Hauptbranche, rüstet mit den Fertigkeiten im Umgang mit den verbreiteten Arbeitsgeräten aus, fordert die Entwicklung der schöpferischen technischen Möglichkeiten sowie die Erziehung der Liebe und Achtung zur Arbeit;
- **eine spezielle Bildung** gibt Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die ein Arbeiter für einen bestimmten Beruf und bestimmte Berufsqualifikation braucht. (ebd.).

Allgemeine und polytechnische Bildung sind die erforderliche Grundlage für die spezielle Bildung. Spezielle Bildung hat viele Zweige: Technik, Landwirtschaft, Medizin, Pädagogik u. a. Nach Ausbildungsniveau unterscheidet man: niedrige spezielle Bildung (Berufstechnikum, Berufskurse, Berufsschulen), mittlere spezielle Bildung (Technikum und andere Bildungseinrichtungen) und höhere spezielle Bildung (Universität, Hochschule, Akademien, Konservatorien). (ebd.)

In der sowjetischen Schule hat die allgemeine Bildung vor allem die Aufgabe, „die Schüler mit der Gesamtheit des systematisierten wissenschaftlichen Wissens, den Grundlagen über die Natur, Gesellschaft und Denken auszurüsten sowie mit den entsprechenden Fähigkeiten, die für allseitige Persönlichkeitsentwicklung und Erziehung eines aktiven und bewussten Erbauers des Kommunismus, für die Herausbildung des wissenschaftlichen Weltbildes und der kommunistischen Moral notwendig sind“ (ebd.). Schließlich betont Monoszon (a. a. O., S. 144), dass „Bildung“ als eine der pädagogischen Grundkategorien mit „Erziehung“ (im engen Sinne) am engsten verbunden ist: Dieser Zusammenhang besteht darin, dass Bildung ein notwendiger und mächtiger Erziehungsfaktor ist.

Die erste postsowjetische pädagogische Enzyklopädie unter der Redaktion von Dawydow, W.W. (1993 – 1999) definiert „Bildung“ als „pädagogisch organisierte Sozialisation, die im Interesse der Persönlichkeit und Gesellschaft realisiert wird“ (B.M. Bim-Bad und A.W. Petrowskij 1999, 2. Bd. S. 61):

In der Bildung schließen sich Unterricht und Erziehung zusammen. Sie gewährleisten kulturelle Kontinuität der Generationen und Bereitschaft des Menschen zur Erfüllung der sozialen und beruflichen Rollen. In der Bildung erschließt das Individuum die systematisierte Gesamtheit von ethischen (sittlichen, moralischen) und kulturellen Werten, die seinen Interessen und der gesellschaftlichen Erwartungen entsprechen. (ebd.)

Außerdem betonen die Autoren des Artikels, dass die der persönlichen Interessen und Fähigkeiten entsprechende Bildung „ein fundamentales Menschenrecht“ ist (ebd.).

Man unterscheidet die Bildungstypen nach zwei Kriterien:

- 1.) nach dem Kriterium der im Bildungssystem vorbereiteten Fähigkeiten: allgemeine Bildung und spezielle Bildung (oder Berufsbildung);
- 2.) nach Schwierigkeitsstufe des Schulprogramms: vorschulische Bildung, Hauptschulbildung, Mittelschulbildung, Hochschulbildung usw. (ebd.).

Die Auffassung von Zielen der Bildung führt zur Einsicht, dass sie den historisch und sozial variablen Idealen der Persönlichkeit und eines gebildeten Menschen gegenüberstehen:

Ziele der Gesellschaft und Ziele der Schüler sind miteinander verbunden. Je weniger der heranwachsende Mensch gebildet ist, desto mehr laufen seine spontanen Ziele von den gesellschaftlichen und pädagogischen Zielen auseinander. Die Aufhebung dieses Widerspruchs setzt allmähliche Annäherung und anschließend Übereinstimmung von persönlichen Absichten der in der Bildung teilnehmenden Seiten voraus. (a. a. O., S. 61f.)

Man distanziert sich eindeutig von der sowjetischen Vergangenheit und weist auf die Neuorientierung des postsowjetischen Russlands hin: „Im heutigen Russland kommt es zu einem persönlich-orientierten Bildungsmodell, das ein manipuliertes Herangehen an den Schüler ausschließt. Die Bildung orientiert sich an der Demokratisierung ihrer Institutionen, der Humanisierung des Bildungsprozesses, der Rückkehr zu nationalen und internationalen kulturell-historischen (Welt-)Traditionen.“ (a. a. O., S. 62). Die Kontinuität und Poly-kulturalität der Bildung werden schließlich als „Grundprinzip der Bildungspolitik im 21. Jahrhundert“ genannt (ebd.).

Im pädagogischen enzyklopädischen Lexikon von W. S. Bezrukowa (Bezrukowa 2000, S. 533-534) „Grundlagen der geistigen Kultur“ gibt es vier unterschiedliche Definitionen der Bildung (Die dritte Definition setzt den Bildungsbegriff mit der „Erziehung“ gleich!):

1. *Als historisch-kulturelles Phänomen* des menschlichen Lebens bestimmt die Bildung die Fähigkeit der Gesellschaft zur Gewährleistung der Entwicklung eines Menschen auf Grund seiner vollkommenen (= göttlichen) Natur. Bildung ist Weg und Mittel zur Annäherung des biologischen Menschen an das Bild Gottes.
2. *Im engen Sinne* ist Bildung ein ganzer Komplex der gesellschaftlichen Institutionen (Kindergarten, Schule, Fachschule, Institut und Uni), deren Aufgaben die Weitergabe von Erfahrungen des geistigen und materialen Lebens von einer Generation zur ande-

ren sowie die Erziehung eines Menschen als Subjekt des kulturell-historischen Prozesses sind. Durch Bildung wird die geistig-ethische (sittliche) Erfahrung des Volkes verewigt.

3. Bildung ist ein Erziehungs- und Entwicklungsprozess der Bürger auf Grund vom Staat festgelegter Konzeptionen, Modellen und Standards.
4. Bildung ist ein Aneignungsprozess von Erfahrungen der vorherigen Generationen und gleichzeitig Resultat, d.h. eigene herausgebildete Erfahrung.

W. M. Polonskij (Polonskij 2001, S. 49f.) definiert den Bildungsbegriff im breiten und engeren Sinne:

- Bildung *im breiten Sinne* ist ein Übermittlungssystem der sozialen Erfahrung und Prinzipien der sozialen Menschenformung von einer Generation zur anderen;
- Bildung *im engeren Sinne* ist eine zielgerichtete Tätigkeit der Formung von Moral- und Willenseigenschaften der Persönlichkeit sowie Ansichten, Überzeugungen, ethischen (sittlichen) Vorstellungen, bestimmten Gewohnheiten und Verhaltensregeln bei den Kindern.

Im „Pedagogitscheskij enzyklopeditscheskij slovar“ von Bim-Bad (Bim-Bad 2003, S. 172) versteht man „Bildung“ als „Bestandteil und gleichzeitig ein Produkt der Sozialisation“:

Bildung steht auf dem Fundament des Beibringens (der Lehre), die während der Sozialisation läuft. Bildung dient den Interessen der Persönlichkeit und der Gesellschaft, gleichzeitig bewahrt sie die Kultur und entwickelt Fähigkeiten neuer Generationen zur ihrer Verbesserung. In der Bildung schließen sich Unterricht und Erziehung zusammen, die die Bereitschaft der Persönlichkeit zur Erfüllung sozialer und beruflicher Rollen gewährleisten.

Ziel der Bildung ist nach Bim-Bad (ebd.) „Einführung der gewünschten Veränderungen in Erfahrung, in Verstehen (Denkweise) und in Verhalten (Lebensweise)“.

Außerdem gibt es eine Unterscheidung zwischen [organisierter/formaler] Bildung und spontaner [natürlicher/informeller Bildung] Lehre. Allerdings fehlen hier die in Klammern oben genannten Begriffe, da sie die Autoren des Lexikons vielleicht als bekannt voraussetzen.

Bildung unterscheidet sich von Prozessen der spontanen Lehre durch zielgerichtete und beschleunigte Entwicklung der menschlichen Fähigkeiten dank der pädagogisch organisierten Kulturübermittlung d. h. Verhaltensregeln, Denkweise, Wissen und Technologien von einer Generation zur anderen. (ebd.)

Man unterscheidet zwei Bildungstypen (a. a. O., S. 173):

- **Allgemeine Bildung** gibt mehr als ein Mensch, ein Spezialist braucht – Inhalt des reichen inneren Lebens. Sie gewährleistet einen breiten Horizont und führt den Menschen über die Grenzen der engen Fachrichtung hinaus.
- **Spezielle oder Berufsbildung.** Hier stellen die Autoren neueste Ziele der speziellen oder Berufsbildung vor: 1.) Vorbereitung zur Annahme der innovativen Praktiken und zur Teilnahme an Innovationen; 2.) Vorbereitung der Manager und Verwalter; 3.) Herausbildung spezifischen Berufsdenkens; 4.) Herausbildung der Fähigkeiten zum Erfinden erfolgreicher Praktiken und ihre Verbindung mit der konkreten Situation; 5.) Schüler mit den Prozeduren, Methoden und Techniken der praktischen Verwendung dieser Methoden abhängig von den Umständen kennen zu lernen. Dafür braucht man Aneignung der Theorie der Interpretation und Diagnostik.

Im pädagogischen Lexikon „Pedagogitscheskij slovar“ von G. M Kodžaspirowa und A. J. Kodžaspirow (2003) gibt es fünf Begriffsverständnisse von „Bildung“. Bildung ist

- 1) ein Prozess und ein Resultat der Aneignung (Erwerb) des bestimmten Wissenssystems im Interesse des Menschen, der Gesellschaft und des Staates, begleitet von der Leistungsfeststellung der staatlichen Bildungsstufen. Man bekommt die Bildung im Unterrichts- und Erziehungsprozess in den Bildungseinrichtungen unter pädagogischer Führung. Die große Rolle spielt jedoch die Selbstbildung, d. h. selbstständiger Erwerb des Wissenssystems;
- 2) ein in der Gesellschaft speziell organisiertes System von Bedingungen und Lehr- und Bildungseinrichtungen, die für die Entwicklung des Menschen notwendig sind;
- 3) ein Prozess der Veränderung, Entwicklung und Verbesserung des Wissens- und Verhältnissystems im Laufe eines ganzen Lebens. Absolute Form des unendlichen, kontinuierlichen Erwerbs neuer Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten in Verbindung mit veränderlichen Lebensbedingungen; beschleunigt vom wissenschaftlich-technischen Fortschritt;
- 4) eine auf die Persönlichkeit orientierte vielfältige Tätigkeit. Sie gewährleistet die Selbstbestimmung, Selbstentwicklung und Selbstrealisierung des Menschen in der dynamischen soziokulturellen Umgebung; Herausbildung (Werden), Entwicklung, Wachstum der Persönlichkeit selbst.
- 5) Formung der Denkweise, Handlungen des Menschen in der Gesellschaft, Schaffung eines Menschen entsprechend seiner Qualität, Maß, Wesen, die sich in jedem konkreten historischen Abschnitt bis zu einem bestimmten Niveau öffnen (Zitat von Pitschtschulin).

In der späteren Auflage des Lexikons (2005) entdeckt man einen bearbeiteten Text über „Bildung“. Die zusätzliche Information findet man:

- unter dem zweiten Punkt (korrigiert): Bildung ist ein in der Gesellschaft speziell organisiertes System. Es stellt die Gesamtheit der Bildungseinrichtungen und ihre Verwaltungsorgane dar, in deren Rahmen der Erziehungs- und Unterrichtsprozess des Menschen realisiert wird;
- unter dem vierten Punkt (korrigiert): Eine auf die Persönlichkeit orientierte vielfältige Tätigkeit. Sie gewährleistet die Selbstbestimmung, Selbstentwicklung und Selbstrealisierung des Menschen in der dynamischen soziokulturellen Umgebung; Ausbildung der Fähigkeiten zum Verstehen, sich selbst zu entwickeln;
- Unter dem neuen 5. Punkt: Bildung ist Konstruieren, Herausbilden (Werden), Entwicklung, Wachstum der Persönlichkeit selbst; das eigene „Bild“ zu finden (Erwerb des „Bildes“), Formung der Denkweise, Handlungen des Menschen in der Gesellschaft. (Kodžaspirowa/Kodžaspirow 2005, S. 207-208)

Bildungstypen werden nach folgenden Merkmalen klassifiziert (ebd. 2005, S. 208):

- *nach Niveau*: vorschulische Bildung, allgemeine Grundbildung, allgemeine Hauptbildung, allgemeine Mittel (Voll-)Bildung, Hochschulbildung;
- *nach Erhaltungsform*: natürliche (spontane) Bildung und formale (organisierte) Bildung, die man in den speziellen Bildungseinrichtungen bekommt;
- *nach Inhalt*: allgemein, Berufsbildung (z. B. Arzt, Lehrer) und spezielle Bildung (z.B. Grundschullehrer, Arzt-Chirurg).

Im „Lexikon der abgestimmten Termini und Begriffe im Bildungsbereich der GUS-Staaten“ (Seleznewa 2004, S. 59) versteht man unter „Bildung“ eine „strategisch bedeutende und vorrangig fördernde Tätigkeitssphäre, die der harmonischen Entwicklung von Bürgern, Gesellschaft und Staat zugrunde liegt“. Die zweite Definition betrachtet „Bildung“ als „zielgerichteten Erziehungs- und Unterrichtsprozess sowie sein Resultat im Interesse des Menschen, der Gesellschaft und des Staates, begleitet von Leistungsfeststellung der bestimmten staatlichen Bildungsstufen (russ: obrazowatel’nyj zens; eine direkte deutsche Übersetzung wäre Bildungszens)“ (ebd.).

Im Lexikon „Slovar’ terminov po obščtschej i sozial’noj pedagogike“ (Lexikon der Termini der allgemeinen und sozialen Pädagogik) von A. S. Woronin (Woronin 2006, S. 63) gibt es mehrere Begriffsdefinitionen von Bildung:

- Bildung ist ein zielgerichteter Unterrichts- und Erziehungsprozess im Interesse der Persönlichkeit, der Gesellschaft sowie des Staates, begleitet von Leistungsfeststellung der bestimmten staatlichen Stufen (russ: obrazowatel’nyj zens) (aus Bildungsgesetz);
- Bildung ist ein Prozess sowie ein Resultat der Aneignung von systematischen Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten während des Unterrichts;
- das Niveau der geistigen Persönlichkeitsentwicklung und ihrer beruflichen Qualifikation;
- das System der im Unterrichtsprozess gespeicherten Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Denkweisen, die der Schüler erlernte;
- eine soziokulturelle Institution, sie dient der wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Funktionsfähigkeit und Verbesserung der Gesellschaft durch speziell organisierte zielgerichtete Sozialisation und Interkulturalität der einzelnen Individuen.

Außerdem präzisiert Woronin (ebd.) den Begriff „Bildung“ als „Prozess, Resultat und System“:

- *Bildung als Prozess* ist ein System der Aneignung von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, Erfahrung der wissenschaftlichen und praktischen Tätigkeit, Wertorientierung und Verhältnissen im Rahmen der Bildungseinrichtung oder durch Selbstbildung;
- *Bildung als Resultat* ist ein Charakteristikum des erreichten Niveaus bei der Aneignung von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, praktischer Erfahrung und Verhältnissen;
- *Bildung als System* ist eine Gesamtheit der aufeinander folgenden Bildungsprogramme und staatlichen Bildungsstandards, ein Netz der Bildungseinrichtungen, die sie (Bildungsprogramme, Bildungsstandards) realisieren, Verwaltungsorgane der Bildung.

Im „Pädagogischen Lexikon“ von W. Zagwjazinskij/ A. Zakirowa (Zagwjazinskij/Zakirowa 2008, S. 21) definiert man „Bildung“ als „Prozess und Resultat vom Werden (Herausbilden) des „Bildes“ eines Menschen, - d. h. seiner Persönlichkeit auf Basis der Aneignung von Kultur, Erfahrung der Menschheit sowie Wissen über Natur, Gesellschaft, Mensch und seine Tätigkeit, - im speziell organisierten pädagogischen Prozess oder im Prozess der Selbstbildung“. Bildung als Prozess bezieht die führenden Komponenten Unterricht, Erziehung, Entwicklung, Gesundheitssorge und soziale Adaption in sich ein (ebd.)

2.4. Begriffsdefinition in den allgemeinpädagogischen Lehrbücher für das Fach Pädagogik

Lehrbuch „Pedagogika (Pädagogika)“ von J. K. Babanskij (1983, 1988)

Babanskij (Babanskij 1983, S. 8; 1988, S. 9f.) definiert „Bildung“ als „Prozess und Resultat von Aneignung der systematisierten wissenschaftlichen Kenntnisse, kognitiven Fertigkeiten und Fähigkeiten bei den Schülern, auf deren Grundlage die Weltanschauung, sittliche (ethische) und andere Persönlichkeitseigenschaften, Entwicklung der schöpferischen Kräfte und Fähigkeiten der Persönlichkeit herausgebildet werden“. In der zweiten Auflage des Lehrbuches wird betont, dass ein systematischer Unterricht bei der Bildungsrealisierung eine führende Rolle spielt (Babanskij 1988, S. 9f.). Dabei unterscheidet Babanskij (a. a. O., S. 328) eine [organisierte] Bildung, die vor allem unter Einfluss des Unterrichts realisiert wird und eine [natürliche] Bildung, die durch die Einwirkung von bestimmter Umgebung, Massenmedien sowie Selbstbildung eines Menschen zustande kommt.

Im Hinblick auf den Bildungsinhalt (russ. *soderšhanije obrazowanija*) stützt sich Babanskij (a. a. O., S. 366) auf die Lehren von Marx und Engels über die kommunistische Erziehung und Bildung:

Methodologische Grundlagen der sowjetischen Theorie der Bildungsinhalte sind dialektischer und historischer Materialismus, Marxistisch-Leninistische Erkenntnistheorie (Gnoseologie), Lehre des Marxismus-Leninismus über die allseitige Persönlichkeitsentwicklung sowie Einheit von Theorie und Praxis. Auf allen Entwicklungsetappen der sowjetischen Gesellschaft dienen die Anweisungen der Kommunistischen Partei der UdSSR als konkrete methodologische Orientierungspunkte des Bildungsinhaltes in den Beschlüssen über die Probleme der kommunistischen Erziehung und Bildung der heranwachsenden Generation. (a. a. O., S. 368)

So definiert Babanskij (a. a. O., S. 366) den „Bildungsinhalt“ als „eine der Komponenten des Unterrichtsprozesses“:

Das ist ein System von wissenschaftlichen Kenntnissen, kognitiven Fertigkeiten und Fähigkeiten, deren Aneignung eine allseitige Entwicklung der kognitiven und physischen Fähigkeiten des Schülers sowie die Formung der kommunistischen Weltanschauung, Moral und Verhaltens, Vorbereitung zu gesellschaftlichem Leben und Arbeit gewährleistet. Im Bildungsinhalt sind alle Elemente der sozialen Erfahrung eingeschlossen, die die Menschheit gesammelt hat. Abhängig von Zielen und Charakter der Schülervorbereitung unterscheidet man eine allgemeine, eine polytechnische und eine professionelle Bildung.

Für die Auswahl von Inhalten der Wissenschaftsgrundlagen in der sowjetischen Pädagogik stellt Babanskij (a. a. O., S. 369f.) sechs Kriterien auf:

1. einheitliche Widerspiegelung des Inhalts mit der Aufgabe zur Formung der allseitig entwickelten Persönlichkeit;
2. hohe wissenschaftliche und praktische Bedeutung des in die Wissenschaftsgrundlagen einbezogenen Inhalts;
3. Übereinstimmung des Schwierigkeitsgrades von Inhalt mit realen Lernmöglichkeiten der Schüler im bestimmten Alter;
4. Übereinstimmung des Inhaltsumfangs mit der Lernzeit eines Unterrichtsfaches;
5. Berücksichtigung der internationalen Erfahrung des Aufbaus des Bildungsinhalts der mittleren Bildung;
6. Übereinstimmung des Inhalts mit der lehr-methodischen und materiellen Basis der modernen Schule.

Wie oben schon erwähnt wurde, unterscheidet Babanskij (a. a. O., S. 377f.) allgemeine, polytechnische (im Sinne von Marx) und professionelle Bildung, die in einem Zusammenhang miteinander stehen. Die allgemeine Bildung definiert Babanskij (a. a. O., S. 9) als „Prozess und Resultat von Aneignung der Wissenschaftsgrundlagen bei den Schülern, die für die Formung der wissenschaftlichen Weltanschauung und sittlichen Persönlichkeitseigenschaften notwendig sind; sie ist die wichtigste Bedingung für die Vorbereitung zur Teilnahme in Gesellschaft- und Arbeitstätigkeit und zur Erhaltung der Berufsbildung“. Man unterscheidet die allgemeine Bildung nach Niveau: Grundbildung, kurze Mittelbildung (unvollständig) und Mittelbildung. Außerdem weist Babanskij (a. a. O., S. 378) darauf hin, dass wissenschaftliche Kenntnisse das wichtigste Element der allgemeinen Bildung sind. Dabei zitiert er Wladimir I. Lenin, der die Rolle des Wissens betonte.

In der sowjetischen Schule hat die allgemeine Bildung noch andere wichtige Aufgaben. Nach Babanskij (ebd.) ist die allgemeine Bildung „kommunistisch ideell“, sie trägt zur kommunistischen Erziehung und allseitigen Entwicklung der Schüler bei: „Erlernen aller Fächer sieht bei den Schülern bewusste Aneignung und Verständnis der Politik der Kommunistischen Partei und des Sowjetstaates, Vorteile des sozialistischen Systems (gegenüber kapitalistischem System) sowie die Vorbereitung der bewussten und aktiven Erbauern unserer Gesellschaft vor“.

Lehrbuch „Pedagogika. Kurs lekcij. (Pädagogika. Kurslektionen)“ von B. T. Lichatschjow (erste Auflage 1993, zweite bearbeitete und ergänzte Auflage 1998, vierte bearbeitete und ergänzte Auflage 2001)

Lichatschjow (Lichatschjow 1998, S. 320; 2001, S. 437) betrachtet „Bildung“ zum einen als „gesellschaftlich-historisches Phänomen, das aus einem praktisch-pragmatischen Bedürfnis der Menschen nach Wissen entstand, das der Sicherung der Lebensexistenz dient. Zum anderen lässt sich der Begriff „Bildung“ als Teil des zielgerichteten Unterrichts verstehen. Hier definiert Lichatschjow (a. a. O., 1998, S. 20f; 2001, S. 53f.) den Begriff „Bildung“ aus zwei Perspektiven:

- Bildung ist ein relatives Resultat des Unterrichtsprozesses, das in der Formung des Systems von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie Verhältnissen zu den Naturerscheinungen und zum gesellschaftlichen Leben bei den Kindern zum Ausdruck kommt.
- Bildung ist ein Prozess von Veränderung, Entwicklung, Verbesserung des schon vorhandenen Systems von Kenntnissen und Verhältnissen im Laufe des ganzen Lebens; eine absolute Form der unendlichen, permanenten (kontinuierlichen) Aneignung (Erwerb) neuer Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten im Bezug auf die veränderten Lebensbedingungen und den beschleunigten wissenschaftlich-technischen Fortschritt.

Außerdem findet man in der vierten bearbeiteten und ergänzten Auflage des Lehrbuches (2001) noch andere Definitionen von „Bildung“ im Zusammenhang mit den anderen pädagogischen Grundkategorien wie „Erziehung“ und „Unterricht“. Nach Lichatschjow (2001, S. 29f.) ist „Bildung“ eine wichtige subjektiv-objektive Kategorie (Artbegriff) in pädagogischen Arbeiten und Diskussionen, die den Begriff „Erziehung“ aufnimmt und in den Hintergrund drängt:

Ein charakteristisches Merkmal der Bildung ist, dass sie in sich die Erziehung als gesellschaftliches Phänomen, pädagogische Tätigkeit und Selbstwerden der Persönlichkeit integriert. Auf diesen drei Säulen baut die Bildung einen realen pädagogischen Prozess auf, der durch verschiedene Bildungs- und Erziehungskonzeptionen, Theorien entwickelt und in den Bildungssystemen und -einrichtungen realisiert wird.

Der Begriff „Bildung“ ist eine allgemeine, ganzheitliche, polyfunktionale und vieldeutige Kategorie. Einige meinen wie Leo Tolstoj, dass die Bildung (im Unterschied zur Erziehung als Gewalt) ein vom Zwang auf die Persönlichkeit freier Prozess ist, der nur Speicherung von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie die intellektuelle Entwicklung fördert. Diejenige, die großen Wert auf den Erkenntnis- und Entwicklungscharakter der Bildung legen, sind der Meinung,

dass die Erziehung genau daraus besteht und man keine andere zusätzliche speziell-erzieherische Arbeit braucht. Die dritten, besonders die Vertreter der Kirche, nicht ohne semantische und religiöse Begründungen, behaupten, dass schon das Wort „Bild“ (russ. obraz) selbst eine religiöse Bedeutung hat, dass das Bild (russ. obraz) eine ikonenhafte Abbildung Gottes ist. Infolgedessen ist „Bildung“ ein Annährungsmittel (Wachsen eines Menschen als Gottes Werk) zu Gott (...).

Hinsichtlich der allgemeinen mittleren Bildung hebt Lichatschjow (a. a. O., 1998, S. 434; 2001, 575f.) hervor, dass sie „eine sozial-ökonomische Notwendigkeit“ ist. Sie ist „die wichtigste Bedingung für die allseitige Persönlichkeitsentwicklung auf Grund der revolutionären Anforderungen des sozialen und wissenschaftlich-technischen Fortschrittes; sie wird zum Basis der wissenschaftlichen, geistigen (Werte-) und kulturellen Entwicklung“ (ebd.). Für Lichatschjow (ebd.) ist die Sicherung der allgemeinen mittleren Bildung als „Mittel der Realisierung der sozialen Gerechtigkeit, Entwicklung von Fähigkeiten und Talenten jedes menschlichen Individuums“ sowie als „Basisbildung für die kontinuierliche Bildung“ das wichtigste Prinzip der zivilisierten Organisation der Volksbildung.

Lehrbuch „Einführung in die Pädagogik“ von N.A. Duka (erste Auflage 1997, 2. bearb. und ergänzte Auflage 2003)

Duka (Duka 2003, S. 5) weist darauf hin, dass der Begriff „Bildung“ in der modernen russischen Pädagogik vor allem in breitem Sinne verstanden werden soll:

Die Bildung in *breitem Sinne* wird von vielen gegenwärtigen einheimischen Wissenschaftlern als Veränderungsprozess vom biologischen „Ich“ eines Menschen in eine reife Persönlichkeit verstanden, deren ideale Fähigkeiten in Arbeits- und Schöpfungsprozessen zum Ausdruck kommen und die Umwelt dadurch veredelt [verbessert] und verändert. In diesem Sinne wird „Bildung“ der Persönlichkeit als „eigenes Bild finden“, „Werden, Herausbilden und Entwicklung der Persönlichkeit“ u. a. verstanden – also als Entwicklung der einzigartigen Merkmale. Deswegen kann der Bildungsprozess ein ganzes Leben lang dauern. Eigenheit der Bildung jedes Menschen entsteht im Prozess des Lebens und wird von Besonderheiten dieses Lebens bestimmt: Eigenart der natürlichen Anlagen der Persönlichkeit und aller Umstände der Umwelt.

Da das Phänomen „Bildung“ vielseitig ist, stellt Duka (a. a. O., S. 6) noch andere Definitionen des Begriffs „Bildung“ zusammen, die unter verschiedenen Grundaspekten den Zusammenhang eines Menschen mit der Gesellschaft, mit sich selbst und mit der Kultur betrachten:

- Bildung ist ein ganzheitlicher Erziehungs- und Unterrichtsprozess im Interesse des Menschen, der Gesellschaft und des Staates“ (Bildungsgesetz RF von 1996);
- Bildung als Eigentum der Persönlichkeit, des Vorstellungs- und Begriffssystems eines Menschen, das sein Verhalten bestimmt;

- Bildung als Einbeziehungsprozess der Persönlichkeit in Kultur; Herausbildung und Entwicklung der Bildung als Eigenheit der Persönlichkeit im Prozess ihrer Wechselwirkung mit der Umwelt;
- Bildung als spezielles soziales Institut (Bildungssystem), eine der Komponenten der kulturellen Umgebung des Kindes (...).

Im Unterkapitel „Aktuelle Tendenzen der russischen Bildung“ im ersten Kapitel führt Duka (a. a. O., S. 7) ein Wertcharakteristikum der Bildung ein, das man nach drei Grundpositionen betrachten kann: Staat, Gesellschaft und Person:

- **Der staatliche Wert der Bildung:** Das moralische, intellektuelle, ökonomische und kulturelle Potenzial jedes Staates ist von einem Bildungszustand und den Möglichkeiten seiner progressiven Entwicklung abhängig. Darüber hinaus soll jeder Staat an Bildungsentwicklung interessiert sein;
- **Bildung als gesellschaftlicher Wert:** Bestrebungen der Gesellschaft und des Staates sind in diesem Punkt nicht immer gleich. Der Staat ist geneigt, die Bildungsziele zu vereinfachen oder zu pragmatisieren: Die Bildung wird auf Personalausbildung reduziert (ein junger Mensch bekommt eine Ausbildung für einen Beruf). Das Interesse der Gesellschaft besteht darin, die Bildungsaufgaben komplex zu betrachten. Der Staat beschäftigt sich mit den aktuellen heutigen Bildungsaufgaben, die Gesellschaft – mit den langfristigen Bildungsaufgaben für die Zukunftsaufgaben. Dies lässt sich dadurch erklären, dass eine konkrete politische Ordnung vorübergehend ist, die Gesellschaft und ihre Interesse sind konstant, stetig. Die Regierungsleiter als Träger der staatlichen Interessen kommen und gehen. Die Bildung ist aber langfristig, sie hat einen absoluten Wert und arbeitet für die Zukunft.
- **Ein persönlicher Wert der Bildung** wird von Staat und Gesellschaft bestimmt. Als Gesellschaftsmitglied will der Mensch breit gebildet und erzogen werden, als Bürger will er einen gesellschaftlich bedeutenden und für den Staat nützlichen Beruf erlernen. Andererseits besteht der persönliche Wert der Bildung darin, dass er den Menschen auf einem persönlichen sowie dem gesellschaftlichen Niveau lässt, sein Verhalten auf Basis der allgemeinmenschlichen Normen aufzubauen. In diesem Sinne lässt die Bildung das sittliche Bild der Persönlichkeit vervollkommen.

Die moderne Bildung in Russland hat nach Duka (a. a. O., S. 17) folgende Besonderheiten:

1. **Fundamentale Bildung.** Bildung soll an allgemeinmenschlichen Werten und Inhalten reich sein. Um zu wissen, verstehen und zu tun, soll der Mensch universelle Kenntnisse erwerben, sich an die gefestigten kulturellen und historischen Traditionen anschließen.
2. **Individuell-orientierte Bildung:** Bildung soll für Alle sein. Sie soll sich an der Persönlichkeit jedes Menschen ausrichten. Die Bildung soll individuelle Besonderheiten des Menschen berücksichtigen und Bedingungen für seine Selbstrealisierung schaffen.
3. Bildung soll sich auf Wissenschaft stützen. Die Bildung soll vielseitig und der kulturellen und nationalen Vielfalt adäquat sein. Die Bildung soll unterschiedliche Bedürfnisse und geistige Interessen des Menschen zufrieden stellen.
4. Hauptaufgabe der russischen Bildungspolitik ist die Sicherung der modernen Bildungsqualität auf Basis der Erhaltung seiner Fundamentalität sowie der Übereinstimmung mit aktuellen und zukunftsorientierten Bedürfnissen der Persönlichkeit, der Gesellschaft und des Staates.
5. Modernisierung der Bildung bedeutet ihre Veränderung auf Grund aktueller Anforderungen: verstärkte Berücksichtigung der Persönlichkeit des Schülers und Entwicklung seiner Fähigkeiten, Orientierung des Unterrichts auf weitgehende Berücksichtigung der altersbedingten und individuellen Besonderheiten jedes einzelnen.
6. Übergeordnete Aufgabe der Modernisierung ist ein neues Modell der russischen Schule. Dabei sollen alle Veränderungen zu einer organischen Einheit finden: neue Bildungsinhalte, neue Formen des Bildungsprozesses, neue Bildungstechnologien und neue Bewertungsformen der Bildungsqualität.

Lehrbuch „Pädagogika“ unter Redaktion W. A. Slastjonin./ I. F. Isajew u. a. (1997, 2002)

Die Autoren des Lehrbuches (W. A. Slastjonin./ I. F. Isajew u. a. 1997, S.77f; 2002, S. 73) unterscheiden „Bildung“ von der „Sozialisation“. Die natürliche Sozialisation wird dabei als „soziale Adaption (Anpassung)“ definiert. Die Bildung wird als „zielgerichteter organisierter Lenkungsprozess der Sozialisation“ betrachtet, der ein „kompliziertestes sozial-historisches Phänomen“ mit vielen Seiten und Aspekten ist, mit denen sich eine ganze Reihe von Wissenschaften beschäftigen (ebd.).

Der russische Begriff „Bildung“ stammt vom Wort „Bild“ (analog zum deutschen Wort „Bildung“). Unter Bildung versteht man einen „ganzheitlichen Prozess der physischen (körperlichen) und geistigen Persönlichkeitsformung; ein Sozialisationsprozess, der sich bewusst auf einige ideale Bilder und historisch bedingte (mehr oder weniger im gesellschaftlichen Bewusstsein fixierte) soziale Muster (z. B. ein spartanischer Krieger, ein guter Christ, eine harmonisch entwickelte Persönlichkeit) orientiert. In diesem Sinne ist die Bildung eine sehr wichtige Lebensseite aller Gesellschaften und aller Individuen ohne Ausnahme. Aus diesem Grund ist die Bildung ein soziales Phänomen. (a. a. O., 1997, S.78; 2002, S. 73)

Darüber hinaus ist die Bildung im Sinne eines sozialen Phänomens ein „relativ selbstständiges System“ (a. a. O., 1977, S. 77f; 2002, S. 73). Ihre Funktion ist Unterricht und Erziehung der Gesellschaftsmitglieder, die sich auf Aneignung von bestimmten (vor allem wissenschaftlichen) Kenntnissen, ideell-sittlichen Werten, Fertigkeiten, Fähigkeiten, Verhaltensnormen orientieren, deren Inhalt schließlich von der sozial-ökonomischen und politischen Ordnung einer Gesellschaft und ihrer materiell-technischen Entwicklung bestimmt wird. (a. a. O., 1997, S. 82f; 2002, S.81)

In der späteren Auflage des Lehrbuches von 2002 sprechen die Autoren (2002, S. 87) über Relation zwischen Begriffen „Erziehung“ und „Bildung“, die zum Gegenstand mehrerer Diskussionen wurde. Nach Slastjonin, Isajew u.a. (ebd.) ist dieser Streit nicht produktiv: Es hänge davon ab, in welchem Kontext und in welchem Sinne die oben genannten Begriffe benutzt werden. Zum anderen sei der in der Fachliteratur häufige Wortgebrauch von „Erziehung“ und „Bildung“ als Gegensätze des pädagogischen Prozesses nicht korrekt. Um die Frage zu klären, definiert man noch einmal die Begriffe „Bildung“, „Erziehung“ und „Unterricht“:

Bildung als zielgerichteter Prozess der Sozialisation bezieht in sich auch die Erziehung ein. Allerdings hängt die Ausrichtung der Bildung als pädagogischer Prozess von ihren Realisierungsmitteln (Mechanismen) ab, was aber Prärogativ von Erziehung und Unterricht ist. Gesamtheit der Prinzipien, Methoden und Formen von Erziehung und Unterricht bestimmen andererseits, ob die Bildung (= pädagogischer Prozess) humanistisch oder technokratisch, autoritär oder demokratisch ausgerichtet wird. Somit ist „**Erziehung**“ eine speziell organisierte Tätigkeit von Pädagogen und Zöglingen für die Realisierung der Bildungsziele im Rahmen eines pädagogischen Prozesses. „**Unterricht**“ ist ein spezifisches Bildungsmittel, das auf die Persönlichkeitsentwicklung durch Organisation der Aneignung von wissenschaftlichem Wissen und Tätigkeitsmethoden ausgerichtet ist. (ebd. 2002, S. 87)

Die Realisierung dieser und anderer Werte führt zu verschiedenen Bildungstypen (a. a. O., S. 130).

Erster Typ wird durch eine adaptive praktische Ausrichtung charakterisiert, d.h. man versucht den Inhalt der allgemein bildenden Vorbereitung auf ein Minimum von Information zu reduzieren, das nur die Lebenstätigkeit sichert. Der zweite Typ basiert auf breiter kulturell-historischer Orientierung. Man beabsichtigt den Erhalt von Informationen, die offenkundig in einer praktischen Tätigkeit nicht gebraucht werden. Die zwei oben genannten Typen stellen die realen Möglichkeiten und Fähigkeiten des Menschen nicht adäquat gegenüber. Zur Überwindung der Nachteile des ersten und zweiten Bildungstyps gibt es solche Bildungsprojekte mit der Aufgabe, einen kompetenten Menschen vorzubereiten. Er (der Mensch) soll die komplizierte Prozessdynamik der sozialen und natürlichen Entwicklung verstehen und auf sie einwirken, sich in allen Sphären des sozialen Lebens adäquat orientieren. Gleichzeitig soll er fähig sein, eigene Möglichkeiten und Fähigkeiten selbst zu beurteilen, kritische Positionen zu wählen, seinen Erfolg vorwegzunehmen und eigene Verantwortung zu übernehmen.

Schließlich unterscheiden die Autoren (a. a. O., S. 131) folgende kulturell-humanistische Funktionen der Bildung:

- Entwicklung der geistigen Kräfte, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die einem Menschen helfen, Lebenshindernisse zu überwinden;
- Formung des Charakters und der moralischen Verantwortung in den Anpassungssituationen an soziale und natürliche Sphären;
- Sicherung der Möglichkeiten für persönliches und professionelles Wachstum und Selbstrealisierung;
- Erwerb von Mitteln, die man für die intellektuell-ethische Freiheit, persönliche Autonomie und Glück braucht;
- Schaffen von Bedingungen für die Selbstentwicklung der schöpferischen Individualität sowie für die Offenbarung des geistigen Potenzials.

Somit wird für die Autoren (ebd.) die Idee bestätigt, dass die Bildung ein Übertragungsmittel der Kultur ist: Der Mensch passt sich nicht nur an die Bedingungen der Gesellschaft (die sich ständig verändert) an, sondern wird auch selbst aktiv und kann sich als Subjekt entwickeln sowie das Potenzial der Weltzivilisation vermehren. Die allgemeine Ausrichtung der Bildung ist also eine harmonische Persönlichkeitsentwicklung als Bestimmung und Aufgabe jedes Menschen (ebd.).

In der späteren Auflage des Lehrbuches von 2002 unterscheidet man allgemeine, polytechnische und spezielle (Berufs-) Bildungen (a. a. O., S. 269). Allerdings ist der Begriff „polytechnische Bildung“ nicht ganz klar definiert. So schreiben die Autoren zuerst, dass „allgemeine Bildung“ im russischen Bildungssystem gleichzeitig „polytechnische Bildung“ sei. Danach weisen die Autoren darauf hin, dass „polytechnische Bildung“ ein bedingter Begriff sei. Es wäre besser, sie als eine „Schnittlinie“ der allgemeinen und speziellen Bildung zu betrachten. Schließlich benutzt man den Begriff „allgemeine polytechnische Bildung“ und definiert sie als „Basis für die Berufsorientierung und Berufsausbildung“. Es bleibt aber unklar, was man hier genau meint: allgemeine Bildung oder polytechnische Bildung? Ist das vielleicht ein neuer Begriff (allgemeine polytechnische Bildung), der zwei andere (allgemeine Bildung, polytechnische Bildung) ersetzt? (a. a. O., S. 269f.)

Im Kapitel „Pädagogik im System der Wissenschaften von Menschen“ vertreten die Autoren (1997, S. 75; 2002, S. 70) außerdem die Ansicht, dass das wahre Objekt der pädagogischen Wissenschaft nicht das Individuum oder seine Psyche (das ist der Objekt der Psychologie) sei, sondern ein „System der pädagogischen Phänomene, die mit der Entwicklung des Individuums verbunden sind“. Deshalb solle man die „Phänomene der Wirklichkeit, die eine Entwicklung des menschlichen Individuums im Prozess der zielgerichteten gesellschaftlichen Tätigkeit bedingen“ als „Objekte der Pädagogik“ annehmen. Diese Phänomene heißen nach Slastjonin./ Isajew (ebd.) die Bildung: „Sie stellt einen Teil der objektiven Welt dar, das die Pädagogik untersucht“.

Lehrbuch „Pädagogika“ von P. I. Pidkasistij (Hg.) (1998)

Im ersten Teil „Grundlagen der Pädagogik“, Kapitel 1 „Pädagogik als Wissenschaft“ befasst sich P. I. Pidkasistij (Pidkasistij 1998, S. 7f.) mit dem Begriff „Bildung“ als Objekt der Pädagogik, der „einerseits das Objekt der Pädagogik in den allgemeinen sozialen Kontext einführt und andererseits möglich macht, das Objekt der Pädagogik in konkreten Bedeutungen zu bestimmen“. Hierzu weist Pidkasistij (ebd.) darauf hin, dass die Bildung im Bildungsgesetz RF als „zielgerichteter Erziehungs- und Unterrichtsprozess im Interesse des Menschen, der Gesellschaft und des Staates“ definiert wird, d.h. wie „Erziehung“ im breiten pädagogischen Sinne. Damit lässt sich, so Pidkasistij (ebd.), die Undeutlichkeit des Begriffs „Bildung“ vermeiden: „Auf jeden Fall besteht keine Notwendigkeit in diesem Kontext, über „Bildung“ im ersten und zweiten Sinne zu sprechen, obwohl sich der Inhalt dieses Begriffs außer dem vom Bildungsgesetz bestimmten Definitionsrahmen befinden kann“. Pidkasistij (a. a. O., S. 8) sieht

noch ein Argument dafür, dass der russische Bildungsbegriff als Erziehung im breiten pädagogischen Sinne (so wie im Bildungsgesetz RF) definiert werden sollte:

Diejenigen Pädagogen, die das russische Wort „Erziehung“ im *breiten pädagogischen Sinne* gebrauchen, haben Kommunikationsschwierigkeiten mit den ausländischen Kollegen, besonders wenn das Gespräch auf Englisch geführt wird. Englisch ist heute ein Mittel der internationalen Wissenschaftskommunikation. Es ist aber nicht möglich, das russische Wort „Erziehung“ in die englische Sprache zu übersetzen, ohne alle oben genannte Nuancen des Begriffs zu behalten. Die Bedeutung des Wortes kann nur man ungefähr, mit ein paar Wörtern übersetzen. Und eines von diesen Wörtern ist education – „Bildung“: *attitude education, value education*, d.h. Bildung (Herausbildung) der Einstellungen und Werte-Bildung (Formung der Werteinstellungen bei den Schülern).

Andererseits gibt es die Ansicht, dass der Begriff „Erziehung“ im Sinne der „pädagogischen Tätigkeit“ als Objekt der pädagogischen Wissenschaft (Pädagogik) betrachtet werden soll. Dabei verweist man hauptsächlich auf die Traditionen (ebd.). Aus Sicht von Pidkasistij (ebd.) ist diese Position nicht ganz korrekt: Bildung und Unterricht sind heute nicht mehr rational beschränkt, sondern setzen auch eine „Entwicklung ganzer Paletten menschlicher Gefühle“ voraus. Aus diesem Grund plädiert Pidkasistij (ebd.) für die Annahme der Bildung als „Objekt der pädagogischen Wissenschaft“: „Pädagogik ist die einzige spezielle Wissenschaft zur Bildung in der Reihe von Wissenschaften, die verschiedene Aspekte der Bildung untersuchen kann. Sie ist die einzige Disziplin, die „Bildung“ in der Einheit all ihrer Komponenten untersucht. Nur „Bildung“ ist für die Pädagogik ein eigenes Untersuchungsobjekt“ (a. a. O., S. 9). Im II. Teil „Didaktik“, Kapitel 8 „Inhalt der allgemeinen Bildung“ findet man mehrere Definitionen von „Bildung“. Zuerst zitiert Pidkasistij (a. a. O., S. 208) noch einmal das Bildungsgesetz RF, wo der Bildungsbegriff als Erziehung im *breiten pädagogischen Sinne* verstanden wird (siehe oben). In einer allgemeinen Definition wird die Bildung als „zielgerichteter Prozess und Resultat (Ergebnis) der Aneignung der systematisierten Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten, Entwicklung des Intellekts und des Gefühls, Formung einer Weltanschauung und des Erkenntnisprozesses“ bestimmt (ebd.):

Ein gebildeter Mensch beherrscht allgemeine Ideen, Prinzipien und Methoden, die ein allgemeines Herangehen zur Betrachtung vielfältiger Fakten und Phänomene bestimmen. Er hat ein hohes Niveau der entwickelten Fähigkeiten und ist in der Lage, das erworbene Wissen in den meisten einzelnen Fällen anzuwenden. Er ist derjenige, der viel Wissen erworben hat, kann schnell und richtig erfassen [verstehen]; seine Einstellungen und Gefühle bekamen eine edle und erhabene Ausrichtung.

Bei der nächsten Begriffsbestimmung stützt Pidkasistij (a. a. O., S. 209) sich auf das Zitat von N. G. Tschernyschewski¹⁷⁴: „Drei Eigenschaften – breites Wissen, Gewohnheit zu denken und Edelmüt der Gefühle – sind notwendig, um im vollen Sinne des Wortes gebildet zu sein“. Daraus leitet Pidkasistij (ebd.) ab, dass der Bildungsbegriff „nicht nur Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten als Unterrichtsergebnis einschließt, sondern auch Fähigkeiten zum kritischen Denken, zur Schöpfung sowie zur ethischen Bewertung der Geschehnisse als unendlicher Prozess in der menschlichen Tätigkeit und Kommunikation“. Und so wird die Bildung im prozessualen Sinne (Bildung als Prozess) wie folgt definiert:

Bildung ist ein gesellschaftlich organisierter und normierter Prozess der permanenten Weitergabe der sozial bedeutsamen Erfahrungen von vorigen Generationen an die nächste, der im ontogenetischen Sinne entsprechend dem genetischen Programm und der Persönlichkeitssozialisation eine Persönlichkeitswerdung darstellt.

Hinsichtlich des Bildungsinhalts werden drei breit verbreitete Konzeptionen des Bildungsinhalts erwähnt (a. a. O., S. 211):

1. Die erste Konzeption deutet den Bildungsinhalt als „pädagogisch adaptierte Wissenschaftsgrundlage für den Schulunterricht“, berücksichtigt jedoch solche Eigenschaften der Persönlichkeit wie z. B. Fähigkeit zur Schöpfung, Wahlfreiheit realisieren zu können und gerechtes Verhalten zu Menschen nicht. So ein Vorgehen dient, so Pidkasistij (ebd.), der Einbeziehung der Schüler zu Wissenschaft und Produktion, aber nicht dem vollwertigen selbstständigen Leben in der demokratischen Gesellschaft.
2. Eine andere Konzeption betrachtet den Bildungsinhalt als Gesamtheit der Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die sich ein Schüler aneignen soll. „Bildungsinhalt ist ein System der wissenschaftlichen Kenntnisse, praktischer Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie weltanschaulicher und ethisch-ästhetischer Ideen, die sich ein Schüler im Unterrichtsprozess aneignen soll“ (I. F. Harlamow (1990), zitiert nach Pidkasistij 1998, S. 211). Nach Pidkasistij (ebd.) stimmt solche Definition mit konformistischen Einstellungen überein, weil sie den Charakter dieser Kenntnisse und Fähigkeiten nicht genau definiert und die Bestandteilanalyse der menschlichen Kultur hier fehlt. Innerhalb der modernen Entwicklungsbedingungen der russländischen allgemeinbildenden Schule ist diese Konzeption nach Pidkasistij (ebd.) unzureichend. Die Lösung von Aufgaben, die mit dem Funktionieren einzelner Lebenssphären der Gesellschaft verbunden sind, erfordern von den Schülern nicht nur die Aneignung des Unter-

¹⁷⁴Nikolai Gawrilowitsch Tschernyschewski (russisch Николай Гаврилович Чернышевский, wiss. Transliteration Nikolaj Gavrilovič Černyševskij), (1828-1889), russischer Schriftsteller, Publizist, Literaturkritiker und Revolutionär.

richtsinhalts, sondern auch die Herausbildung solcher Eigenschaften wie Willensstärke, Verantwortung für eigene Taten, für die Zukunft der Gesellschaft und des Landes, für die Umwelt, Intoleranz zum Eigennutz, Gleichgültigkeit und Ungerechtigkeit usw.

3. Die dritte Konzeption stammt von W. W. Krajewskij, I. J. Lerner (1983) und entspricht den Vorstellungen des humanistischen Denkens. Der Bildungsinhalt wird hier als „pädagogische Adaption (Anpassung) der sozialen Erfahrung“ betrachtet und besteht aus vier Strukturelementen: Erfahrung der Erkenntnistätigkeit (Kenntnisse), Erfahrung der Reproduktionstätigkeit (Fähigkeiten und Fertigkeiten), Erfahrung der Schöpfungstätigkeit (Problemsituation) und Erfahrung der Emotions-Werteinstellungen. Pidkasistij (a. a. O., S. 212) plädiert für diese Konzeption.

Darüber hinaus bezieht Pidkasistij (a. a. O., S. 218) sich auf das allgemeindidaktische System von sechs Auswahlkriterien der Bildungsinhalte von J. K. Babanskij, I. J. Lerner, M. N. Skatkin (1983) (siehe Babanskij 1988, S. 369f.).

Lehrbuch „Pädagogika“ von I. F. Harlamow (1999)

Harlamow (1999, S. 121) weist darauf hin, dass ein sich entwickelnder und erzieherisch-formender Einfluss des Unterrichts zur Entstehung eines besonderen Begriffs in der Pädagogik führte, der diesen Prozess bezeichnete. Das ist der Begriff „Bildung“.

Zum ersten Mal in den pädagogischen Artikeln der berühmten russischen Aufklärer-Demokraten N. I. Nowikow im XVIII. Jahrhundert erwähnt, hatte der Begriff „Bildung“ lange Zeit keine spezielle Begriffsbestimmung und wurde bis zur Mitte des XIX. Jahrhunderts synonym zur „Erziehung“ gebraucht. Später bekam der Begriff „Bildung“ seine terminologische Bedeutung, die mit dem „Unterricht“ eng verbunden war und den formenden Einfluss der Bildung auf die Persönlichkeit hervorhob. So bedeutet der Begriff „Bildung“ sowohl den Unterricht wie auch organisch mit ihm verbundene Erziehung der Persönlichkeit. Genau so wurde die Bildung von N. G. Tschernyschewski verstanden: „Drei Eigenschaften – breites Wissen, Gewohnheit zu denken und Edelmut der Gefühle – sind notwendig, um im vollen Sinne des Wortes gebildet zu sein“. (ebd.)

Daraus leitet Harlamow (a. a. O., S. 122) folgende Begriffsdefinition ab: „Unter Bildung soll man eine Aneignung eines bestimmten Systems wissenschaftlicher Kenntnisse, praktischer Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie ein damit verbundenes Entwicklungsniveau der kognitiven Erkenntnis- und Schöpfungstätigkeit und der ethisch-ästhetischen Kultur der Persönlichkeit verstehen, die in ihrer Gesamtheit das soziale Bild und die individuelle Eigenart der Persönlichkeit bestimmen“. Solche Begriffsbestimmung bedeutet, so Harlamow (ebd.), einerseits

Ergebnisse, die eine Persönlichkeit in ihrer Entwicklung während der lehr-erzieherischen Arbeit anstrebt (Genau diesen Sinn hat die Bildung, wenn man sagt: ein Mensch hat eine unvollständige mittlere, mittlere oder höhere Bildung). Andererseits bedeutet es auch den Bildungsprozess selbst: Erhaltensprozess von Bildung, z.B. wenn man über „Bildung“ in der Schule oder Hochschule und ihre Realisierung (d.h. wie findet dieser Prozess statt) spricht. In diesem Fall bedeuten Begriffe „Bildung“ und „Unterricht“ dasselbe und sind synonym (ebd.).

Hauptsache, dass die Bildung als Begriff einerseits den Aneignungsprozess des gelernten Materials, d. h. den Unterricht (Lernen), andererseits den entwickelnden und erzieherisch-formenden Einfluss dieses Prozesses auf die Persönlichkeit einschließt, die damit eine harmonische Einheit bilden und zwischen ihnen ein organischer Zusammenhang entsteht. Und wenn man die Didaktik als „Theorie des Unterrichts und der Bildung“ bestimmt, will man betonen, dass sie sowohl theoretische Grundlagen des Unterrichtsprozesses als auch einen erzieherisch-formenden Einfluss auf die kognitive, weltanschauliche und ethisch-ästhetische Entwicklung der Persönlichkeit untersucht. (ebd.)

Darüber hinaus unterscheidet Harlamow (a. a. O., S. 133ff.) allgemeine, technische und professionelle (Berufs-) Bildung:

- Ziel der allgemeinen Bildung ist Aneignung von Grundlagen der wichtigsten Wissenschaften über Natur und Gesellschaft, Erweiterung des Horizonts, Entwicklung der Weltanschauung und der ethisch-ästhetischen Kultur. Sie heißt „allgemein“, weil solche Bildung eine allgemeinthoretische Vorbereitung der Schüler sowie Aneignung damit verbundener Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Anwendung des erworbenen Wissens in der Praxis vorsieht. Allgemeine Bildung wird im Lernprozess von Sprachen, Literatur, Mathematik, Physik, Chemie, Biologie, Geschichte, Musik und Kunst realisiert. (ebd. S. 133)
- Durch technische Bildung lernen die Schüler die Grundzweige der modernen Produktion in der Theorie und Praxis kennen und bilden Fähigkeiten und Fertigkeiten im Umgang mit den verbreiteten Arbeitsmitteln heraus. (ebd. S. 133)
- Professionelle (Berufs-) Bildung bereitet einen Menschen auf eine bestimmte Berufstätigkeit vor, gibt ihm ein notwendiges System von Wissen, praktischen Fähigkeiten und Fertigkeiten. (ebd. S. 134).
- Allgemeine Bildung ist ein Fundament der technischen und professionellen (Berufs-) Bildung. Die technische Bildung ist mit der professionellen (Berufs-) Bildung sehr eng verbunden. Die professionelle (Berufs-) Bildung vertieft allgemeine und technische Bildung. (ebd. S. 135).

Lehrbuch „Pädagogika“ von S. A. Pujman (1999)

Zunächst macht Pujman (Pujman 1999, S. 42) darauf aufmerksam, dass unter dem Begriff „Didaktik“ eine „Theorie von Bildung und Unterricht“ (ein Pädagogikzweig) zu verstehen ist. Beide Phänomene (Bildung und Unterricht) werden von der Didaktik untersucht und erklärt. Sie stellen ein untrennbares Ganzes dar und sind eng miteinander verbunden.

Unterricht ist ein Herz des gesellschaftlichen Phänomens „Erziehung“ und hat *im breiten Sinne* des Wortes alle Merkmale des historischen und allgemeinmenschlichen Phänomens. Sein Zweck besteht in einer Übergabe der gesammelten gesellschaftlichen Erfahrung von der vorigen Generation an die neue Generation. Daraus folgen zwei wichtige Aufgaben der Didaktik: 1. Eine wissenschaftliche Begründung des Bildungsinhaltes (Was soll man unterrichten?); 2. Analyse und Zusammenfassung der gesammelten pädagogischen Erfahrung mit dem Ziel, die effektivsten Methoden, Verfahren und Organisationsformen des Unterrichts zu finden und in die Praxis umzusetzen (Wie soll man unterrichten?) (a. a. O., S. 42f.)

Die zweite Kategorie der Didaktik „Bildung“ betrachtet Pujman (ebd.) aus zwei miteinander verbundenen Positionen: Zum einen ist „Bildung“ ein relatives Ergebnis von Unterricht, der sich bei den Kindern in einem System von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, festen Einstellungen zu den Phänomenen (Erscheinungen) in der Natur und Gesellschaft äußert. Zum anderen ist sie „ein kontinuierlicher Prozess der Veränderung, Entwicklung und Vervollkommnung des existierenden Systems von Kenntnissen und Einstellungen im Laufe des ganzen Lebens“ (B. T. Lichatschjow, zitiert nach Pujman 1999, S. 43f.). Die historische Erfahrung wird eben im Wissen aufbewahrt, das man in der Praxis realisiert, und von Generation zu Generation übergibt.

Lehrbuch „Pädagogika“ von I. P. Podlasij (1996, Novij Kurs 1999)

Podlasij (1996, S. 25; 1999, S. 27) definiert „Bildung“ als Resultat (Ergebnis) des Unterrichts: „Wörtlich bedeutet sie Formung von Bildern und vollendeten Vorstellungen zu Lernfächern. Bildung ist eine Gesamtheit der systematisierten Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Denkweisen, die sich der Schüler angeeignet hat. Im XIX. Jh. wurde die Bildung mit der Formung eines Menschen gleichgesetzt. Heute ist das von der Menschheit gesammelte Wissen so groß, dass es (sogar nach einem langen Studium) unwahrscheinlich ist, es sich in vollem Umfang anzueignen“.

Man unterscheidet

- Grundbildung, Mittelbildung und Hochschulbildung (nach Wissensvolumen und Selbstständigkeitsniveau des Denkens);
- Allgemeine Bildung, Berufsbildung, polytechnische Bildung (nach Charakter und Ausrichtung). (a. a. O., 1996, S. 26; 1999, S. 28).

Außerdem weist Podlasij (a. a. O., 1996, S. 26f; 1999, S. 28f.) darauf hin, dass die „allgemeine Bildung“ in vielen Industrieländern sowohl die mittlere Bildung als auch obligatorische Bildung ist. „Polytechnische Bildung bringt den Schülern die Grundprinzipien der modernen Produktion sowie die Fertigkeiten im Umgang mit den einfachsten Arbeitsgeräten bei, die im Alltag und Alltagsleben benutzt werden.“

Über Ziele der allgemeinen Bildung schreibt Podlasij (1999, S. 315) folgendes:

Ziele der allgemeinen Bildung folgen aus den Erziehungszielen und stellen sich wie ein Teil des Ganzen dar. Russische Gesetze proklamieren die Bildung als Grundlage der geistigen, sozialen, wirtschaftlichen und kulturellen Entwicklung der Gesellschaft und des Staates. Bildung in der Russischen Föderation hat zum Ziel, Entwicklung der selbstständigen, freien, kultivierten und sittlichen Persönlichkeit, die sich ihrer Verantwortung vor Familie, Gesellschaft und Staat bewusst ist. Sie achtet Rechte und Freiheiten der anderen Bürger, die Verfassung und Gesetze, ist zu gegenseitigem Verständnis und zur Zusammenarbeit zwischen Menschen, Völkern und verschiedenen nationalen, ethnischen, religiösen, sozialen Gruppen fähig.

Hinsichtlich des Bildungsinhalts stellt Podlasij (a. a. O., S. 317) fest, dass der Bildungsinhalt das Objekt eines scharfen ideologischen (politischen) Kampfes immer war und bleibt: Die Gegenseiten bestreben, ihren Einfluss auf die Schule auszuüben und dadurch auf die ganze Gesellschaft. Es gibt jedoch andere Faktoren, die das Auswahlverfahren des Bildungsinhalts ebenfalls beeinflussen: 1.) allgemeine Ziele, 2.) soziale und wissenschaftliche Leistungen, 3.) soziale Bedürfnisse, 4.) persönliche Bedürfnisse, 5.) pädagogische Möglichkeiten usw. Schließlich nennt Podlasij (a. a. O., S. 319) allgemeine Grundlagen des Bildungsinhalts in der Schule: Humanisierung, Differenzierung, Integration, breite Nutzung neuer Informationstechnologien, Formung der kreativen (schöpferischen) Persönlichkeit als Bedingung und Resultat (Ergebnis) des ganzheitlichen und mehrteiligen Unterrichts.

Lehrbuch „Pädagogika. Lehrbuch des neuen Jahrhunderts“ von N. W. Bordovskaja/ A. A. Rean (2000)

Die Autoren des „Lehrbuchs des neuen Jahrhunderts“ N.W. Bordovskaja/ A. A. Rean (2000, S. 28) betrachten „Bildung“ als dritte Grundkategorie der Pädagogik und verstehen sie als

- 1.) Wert der sich entwickelnden Menschen und Gesellschaft
- 2.) Unterrichts- und Erziehungsprozess
- 3.) Resultat (Ergebnis) der Erziehung
- 4.) System

Außerdem weisen die Autoren (ebd.) auf Versuche hin, die Begriffe „Erziehung“ und „Bildung“ gleichsetzen, wie z. B. im Bildungsgesetz RF: „Bildung ist ein zielgerichteter Unterrichts- und Erziehungsprozess im Interesse der Persönlichkeit, des Staates, ist von der Feststellung bestimmter staatlicher Bildungsstufen bei den Schülern (Zens) begleitet“.

Im III. Kapitel „Bildung und Kultur“, Abschnitt „Bildung als Einführungsmittel für Menschen in die Welt der Wissenschaft und Kultur“ definieren die Autoren (a. a. O., S. 77) den Bildungsbegriff als „Übergabeprozess des gesammelten Wissens und kultureller Werte von vorigen Generationen“

Der Bildungsinhalt ergänzt sich als Folge der Kultur und Wissenschaft sowie aus Leben und Praxis des Menschen. Die Bildung ist also ein soziokulturelles Phänomen und erfüllt soziokulturelle Funktionen. Aus diesem Grund wird die Bildung zum notwendigen und wichtigen Entwicklungsfaktor nicht nur bestimmter Bereiche (Wirtschaft, Politik, Kultur), sondern auch für die gesamte Gesellschaft.

N.W. Bordovskaja/ A. A. Rean (a. a. O., S. 83) plädieren schließlich dafür, dass „Bildung“ und „Bildungssystem“ nur in einem „konkreten soziokulturellen Aspekt“ auf Grund der „Vielseitigkeit ihrer Verhältnisse“ betrachtet werden sollen. Die Bildung hat folgende soziokulturelle Funktionen (ebd.):

- Bildung ist ein Mittel für die Sozialisation der Persönlichkeit und Zusammenhalt der Generationen;
- Bildung ist ein Medium von Kommunikation und Einbeziehung in die Weltwerte und Leistungen von Wissenschaft und Technik;
- Bildung beschleunigt den Entwicklungsprozess des „Werdens“ eines Menschen als Persönlichkeit, Subjekt und Individualität;
- Bildung sichert Formung der Geistigkeit im Menschen und seiner Weltanschauung zu Werteinstellungen und moralischen Prinzipien.

Lehrbuch „Allgemeine und Berufspädagogik“ von W. D. Simonenko / M. W. Retiwyh (Hrgs.) (2003)

Im Lehrbuch „Allgemeine und Berufspädagogik“ vertreten die Autoren die Ausgangsposition von W. A. Slastjonin und zitieren häufig aus dem Lehrbuch „Pädagogika“ unter Redaktion W. A. Slastjonin./ I. F. Isajew u.a. (2002). So wird der Bildungsbegriff aus der soziologisch-kulturellen Sicht betrachtet und als „offenes soziales System“ definiert, das in der Pädagogik (als Wissenschaft über Bildung) zur Kategorie „ein pädagogisches System“ gehört (Slastjonin/ Isajew u.a. 2002, S. 72, zitiert nach Simonenko / Retiwyh 2003, S. 77): „Unter einem pädagogischen System soll man eine Vielzahl von verknüpften Strukturkomponenten verstehen, die durch ein einheitliches Bildungsziel der Persönlichkeitsentwicklung verbunden sind und in einem ganzheitlichen pädagogischen Prozess funktionieren“.

Der Bildungsbegriff wird demzufolge als „eine unabdingbare Lebensseite eines Individuums und der Gesellschaft im Ganzen; ein soziales Phänomen, das einen zielgerichteten Unterrichts- und Erziehungsprozess im Interesse der Persönlichkeit, der Gesellschaft und des Staates darstellt“, definiert (a. a. O., S. 78).

Bildung hat einen kulturell-historischen Charakter und ist ein Teil der Kultur. Sie dient als Index und Charakteristik einer gesellschaftlichen ökonomischen Formation. Funktionen der Bildung sind Unterricht, Erziehung und Entwicklung eines Menschen, Kulturübergabe von einer Generation an die andere. (ebd.)

Im Kapitel 3 „Bildung als soziokulturelles Phänomen“ fassen die Autoren (a. a. O., S. 116) noch andere ausgewählten Definitionen des Bildungsbegriffs zusammen:

Im Wörterbuch von O. N. Oshegow wird die Bildung als „Unterricht und Aufklärung“ bestimmt. In den Lehrbüchern für das Fach Pädagogik wird die Bildung als Prozess sowie Resultat der Aneignung der sozial-historischen Erfahrung der Schüler (P. I. Pidkasistij), oder als Gesamtheit der systematisierten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten (I. P. Podlasij), oder als soziales Phänomen (Slastjonin/ Isajew u.a.) definiert. Im Bildungsgesetz RF versteht man unter Bildung einen zielgerichteten Unterrichts- und Erziehungsprozess im Interesse der Persönlichkeit, der Gesellschaft und des Staates.

Daraus kommen die Autoren (ebd.) zum folgenden Schluss: „Da das Bildungsgesetz den Bildungsbegriff breit definiert, der auch Unterricht und Erziehung einschließt, soll man heute die Pädagogik als Wissenschaft über Bildung eines Menschen betrachten“. Gleichzeitig betont man, dass die Bildung ein „kompliziertes, vielseitiges Phänomen ist. Deswegen kann man, so Simonenko / Retiwyh (a. a. O., S. 118), den Bildungsbegriff eindeutig nicht bestimmen. Bildung hat folgende Merkmale:

- Bildung ist ein soziokulturelles Phänomen. Die Ziele und Aufgaben werden von der Gesellschaft bestimmt. Gleichzeitig ist die Bildung ein wichtiger Faktor der gesellschaftlichen Entwicklung; Bildung ist ein Bestandteil der Kultur;
- Bildung ist ein offenes, flexibles und ganzheitliches System von kontinuierlich gebundenen Bildungsprogrammen, staatlichen Standards, Bildungseinrichtungen und Verwaltungsorganen;
- Bildung ist ein zielgerichteter und kontinuierlicher Prozess und Resultat (Ergebnis) der Persönlichkeitsentwicklung durch organisierten Unterricht, Erziehung und Selbstbildung;
- Bildung ist ein vom Bürger erreichte und bestätigte bestimmte Lernstufe, die mit einem Dokument bescheinigt wird. (ebd.)

Man unterscheidet (laut dem Bildungsgesetz RF):

- vorschulische Bildung: Die Eltern sind die ersten Pädagogen. Als Hilfe zur Familie dient ein Netz der vorschulischen Bildungseinrichtungen: Kindergarten, Krippe, Progymnasium, Entwicklungszentrum);
- allgemeine Grundbildung wird in der Grundschule (1-4 Klassen) realisiert;
- Hauptbildung wird in der Hauptschule (Basisschule) (5-9 Klassen) realisiert;
- allgemeine Mittel (Voll-) Bildung (10-11 Klassen der allgemeinbildenden Schule oder in den Grund- und mittleren Berufsbildungseinrichtungen);
- Berufsbildung (Studium in den Berufsbildungseinrichtungen, Selbstbildung, Externat);
- Zusätzliche Bildung (Weiterbildung). (a. a. O., S. 141-146).

Schließlich weisen die Autoren (a. a. O., S. 118) darauf hin, dass die Bildung beim Übergang zur Informationsgesellschaft immer mehr eine Selbstbildung wird, d. h. man bildet sich selbst. Hauptaufgabe der Bildungseinrichtungen wird dann Schaffung der maximal günstigen Bedingungen für Selbstbildung und Selbstentwicklung der Persönlichkeit, „Wzaimoobrazowanije“ (beiderseitige Bildung).

Lehrbuch „Pädagogika: 100 Fragen – 100 Antworten“ von I. P. Podlasij (2004)

Podlasij definiert Bildung als

- Resultat (Ergebnis) des Unterrichts: Wörtlich bedeutet es Formung des Bildes eines gut gebildeten, erzogenen und intelligenten Menschen. (Podlasij 2004, S. 13);
- Grundkategorie der Didaktik: „Didaktik ist Wissenschaft über Unterricht und Bildung, über ihre Ziele, Inhalte, Methoden, Mittel, Organisation und erreichte Leistungen“ (a. a. O., S. 126);

- System der im Unterrichtsprozess erworbenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, Denkweisen: „Und zwar das System und nicht die Summe von unterschiedlichem Wissen“ (a. a. O., S. 127);
- Resultat des zielgerichteten Unterrichts: „Bildung ist das Ziel, Unterricht ist der Weg zu diesem Ziel“ (a. a. O., S. 139);
- Produkt des systematisierten Unterrichts. Komponente des systematisierten Unterrichts sind Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten; Denkweise; Methoden der Tätigkeit und des Verhaltens; Weltanschauung; Horizont und Allgemeinwissen, intellektuelle Persönlichkeitsentwicklung (Denkoperationen und -schema (Denkmodell), Methoden, Formen und Mittel der Erkenntnistätigkeit); Lernen lernen, Bedürfnis nach Wissenserwerb und Wissenserweiterung; Fertigkeiten zur Selbstbildung, Aktivität, (kognitive und körperliche) Leistungsfähigkeit; (sittliche, ästhetische, ökologische, polytechnische u. a.) Erzogenheit; Berufsorientierung und Vorbereitung auf Beruf oder Lebensweg usw. (ebd.).

Darüber hinaus nennt Podlasij (a. a. O., S. 14) Hauptkriterien von Bildung (was heißt „gebildet sein“?): Systematik im Wissen und in der Denkweise, d.h. der Mensch kann mit Hilfe des logischen Denkens seine Wissenslücken selbstständig schließen. In seinem späteren Lehrbuch „Grundschulpädagogik“ von 2008 ergänzt Podlasij (Podlasij 2008, S. 18) diesen Textabschnitt: „Es ist sehr wichtig zu verstehen, dass Bildung ist nicht das, was man jemandem gibt, sondern das, was jeder selbst erwirbt“. Hier zitiert Podlasij (ebd.) den deutschen Pädagoge A. Diesterweg: „Entwicklung und Bildung können keinem Menschen gegeben oder mitgeteilt werden. Jeder, der ihrer teilhaftig werden will, muss sie sich durch eigene Tätigkeit, eigene Kraft, eigene Anstrengung erwerben. Von außen kann er nur dazu erregt werden.“¹⁷⁵

Das Lehrbuch „Sozialisation und Erziehung des Kindes“ von N. F. Golowanowa (2004)

Golowanowa (Golowanowa 2004, S. 16) betrachtet Bildung als „Harmonie der wesentlich unterschiedlichen Prozesse – Sozialisation und Individualisierung“. In diesem Zusammenhang spricht Golowanowa (ebd.) über Sozialisierung als „neue pädagogische Realität“, in der „Sozialisation – Erziehung – Selbsterziehung“ eine wesentliche zusammengebundene Linie bilden. Dabei wird betont, dass der Begriff „Sozialisation“ unter diesen Prozessen am breitesten sei, der „Bildung der Persönlichkeit“ charakterisiert: „Sozialisation setzt nicht nur bewusste Aneignung von fertigen Formen und Methoden des sozialen Lebens, Methoden der Wechsel-

¹⁷⁵ A. Diesterweg: „Wegweiser zur Bildung der deutschen Lehrer“, in: Brenner/Kemper 2002, S. 21.

wirkung mit dem materiellen und geistigen Leben, Anpassung an Gesellschaft voraus, sondern auch Erzeugung der eigenen sozialen Erfahrung (zusammen mit den Erwachsenen und Zeitgenossen), Wertorientierungen sowie des eigenen Lebensstils“. Außerdem weist Golowanowa (a. a. O., S. 1) darauf hin, dass ernste Veränderungen in vielen Wissenschaftsgebieten im heutigen Russland neue Lebensphilosophie und neue Bildungsmodelle fordern. Man braucht nicht nur Überprüfung der Bildungsinhalte und Bildungsformen, sondern auch Ablehnung vieler gefestigter Werte in der Bildungssphäre. (a. a. O., S. 3).

Neue Bildungsphilosophie betont, dass die menschliche Natur unendlich vielfältig, plastisch, innerlich unfassbar ist. Aus diesem Grund ist Unvollkommenheit ein wichtiges Hauptcharakteristikum der persönlichen Vervollkommenung und des Bildungsprozesses selbst. Somit hebt das moderne Verständnis von Bildungszielen das Endziel der Bildung auf! (a. a. O., S.4)

Das Buch „Grundlagen der Pädagogik. Für Lehrbücherautoren und Lehrer“ von A. M. Nowikow (2010)

Bereits in der Einführung seines Buches betont Nowikow (Nowikow 2010, S. 13) die Notwendigkeit, den Bildungsbegriff in modernen Rahmenbedingungen umzudenken, besonders in der Frage, wie man „Pädagogik“ und „Bildung“ gegenüberstellen sollte:

Im Bildungsgesetz RF definiert man Bildung als „zielgerichteten Erziehungs- und Unterrichtsprozess...“. Und die Pädagogik wird traditionell als „Wissenschaft über Unterricht und Erziehung“ definiert. Somit haben Pädagogik und Bildung ein gleiches Objekt. Aber Pädagogik ist eine Wissenschaft und Bildung ist Praxis. Hier stimmt etwas nicht...

Im ersten Kapitel „Gegenstand der Pädagogik“ stellt Nowikow (a. a. O., S. 19) Begriffe von Pädagogik und Bildung gegenüber, indem er zuerst bestimmt, dass Pädagogik als Wissenschaft eine Entwicklung der Lebenserfahrung eines Menschen untersucht. Daraus folgt das Begriffsverständnis von Bildung: „Entwicklung der Lebenserfahrung eines Menschen kann Bildung (als Prozess sowie Resultat) genannt werden“:

Das Wort „Bildung“ stammt von „Bild“. Bildung eines Menschen ist also Aufbau und Entwicklung des Eigenbildes der Umwelt und des Bildes seines „Ich“, seines Platzes, seiner Rolle in dieser Welt. Somit ist Bildung Entwicklung der Lebenserfahrung eines Menschen. Und Pädagogik ist die Wissenschaft der Entwicklung der Lebenserfahrung eines Menschen (des Schülers). Das ist ihr Gegenstand! Subjekt der Bildung ist der Unterrichtete, im Kindergarten – der Zögling, in der Schule und Berufsschule – Schüler, im College, Hochschule – Student, bei Kursen – Hörer, Lehrgangsteilnehmer usw. insgesamt jeder Mensch in jedem Alter, der sich in einer Bildungseinrichtung mit der Selbstbildung beschäftigt usw. Somit haben wir eindeutig den Gegenstand der Pädagogik bestimmt sowie Kategorien „Pädagogik“ und „Bildung“ eindeutig gegenübergestellt. (ebd.)

Im Anhang „Vergleichende Definitionstabelle der Grundbegriffe (Grundkategorien) der Pädagogik“ fasst Nowikow (a. a. O., S. 155) folgendes Begriffsverständnis von Bildung zusammen:

Bildung ist die Entwicklung (philosophischer) Lebenserfahrung eines Menschen. Als Prozess und als Resultat. Das Wort „Bildung“ stammt vom Wort „Bild“. Bildung ist Aufbau und Entwicklung des Eigenbildes der Umwelt und des Bildes seines „Ich“, seines Platzes, seiner Rolle in dieser Welt. In Übereinstimmung mit der Tabelle der hierarchischen Persönlichkeitsstruktur [nach K. K. Platonow] schließt Bildung drei Komponenten ein: Erziehung, Unterricht und Entwicklung.

Im 2. Buchkapitel „Kultur als Grundlage des Bildungsinhalts“ geht Nowikow (a. a. O., S. 26) davon aus, dass das Bildungsziel eines Menschen in der Aneignung der menschlichen Kultur besteht und die Kulturstruktur deswegen in den Gründen des Bildungsinhaltes liegt:

Formen des gesellschaftlichen Bewusstseins (insgesamt 9 Formen) sind: Sprache, Alltagsbewusstsein, Moral, Recht, politische Ideologie, Wissenschaft, Kunst, Philosophie, Religion. Alle diese Formen des gesellschaftlichen Bewusstseins sind Grundlagen des Bildungsinhalts hinsichtlich der Aneignung der objektiven Kulturkomponenten. (...) Alle Formen des gesellschaftlichen Bewusstseins sollen in der Bildungsstruktur gleichwertig sein. (ebd. 2010, S. 26, 30)

Im 3. Kapitel „Tätigkeit als Grundlage des Bildungsprozesses“ führt Nowikow (a. a. O., S. 25) den Begriff „Bildungstätigkeit“ ein:

Bildung als Entwicklung der Lebenserfahrung eines Menschen (des Unterrichteten) – Erziehung, Unterricht und Entwicklung – wird im Prozess einer besonderen Art realisiert – in der Bildungstätigkeit. Den Realisierungsprozess der Bildungstätigkeit nennen wir „Bildungsprozess“. Die Bildungstätigkeit besteht aus

- Tätigkeit des Unterrichteten in Erziehung (Erziehungstätigkeit);
- Tätigkeit des Unterrichteten im Unterricht (Unterrichtstätigkeit);
- Tätigkeit des Unterrichteten in Entwicklung der psychischen Prozesse (Tätigkeit in der Entwicklung).

Die Bildungstätigkeit des Unterrichteten und der Bildungsprozess können in zwei Organisationsformen realisiert werden:

- als selbstständige Entwicklung der Lebenserfahrung (Selbstbildung), auch Selbsterziehung, Selbstunterricht, Selbstentwicklung;
- In gemeinsamer Tätigkeit mit dem Pädagogen unter seiner Leitung. Der Realisierungsprozess der gemeinsamen Tätigkeit des Unterrichteten mit dem Pädagogen nennen wir „pädagogischen Prozess“.

Schließlich weist Nowikow (a. a. O., S. 9f.) auf einen Wechsel der Bildungsparadigmen hin, der infolge des Übergangs des Bildungsparadigmas der industriellen Gesellschaft zum Bildungsparadigma der postindustriellen Gesellschaft stattfinden wird.

Das heißt in erster Linie, dass man auf den Bildungsbegriff als Erwerb des fertigen Wissens und der Vorstellungen des Pädagogen als Träger des fertigen Wissens verzichten wird. Stattdessen wird ein Bildungsverständnis als Eigentum der Persönlichkeit, als Mittel der Selbstrealisierung im Leben und Mittel zur persönlichen Karriere kommen. All das verändert Ziele des Unterrichts und der Erziehung, ihre Motive, Normen, Formen, Methoden und die Rolle des Pädagogen.

Im Anschluss zu dieser These gibt es im Buch eine ausführliche Tabelle „Wechsel der Bildungsparadigmen“:

Tabelle: „Wechsel der Bildungsparadigmen“ (a. a. O., S. 9-10)

Komponente der Paradigmen	industrielle Gesellschaft	postindustrielle Gesellschaft
Werte	Bildung für gesellschaftliche Produktion	Bildung für die Selbstrealisierung des Menschen im Leben, für eigene Karriere
Motive	<ul style="list-style-type: none"> - Bildung des Unterrichteten als Pflicht; - Tätigkeit des Pädagogen als Erfüllung seiner Berufspflicht 	<ul style="list-style-type: none"> - Interesse (Interessiertheit, Anreiz) des Unterrichteten an der Bildung, Vergnügen an der erreichten Leistungen finden; - Interesse (Interessiertheit, Anreiz) des Pädagogen an der Entwicklung des Unterrichteten, Vergnügen an der Kommunikation mit ihnen finden.
Normen	<ul style="list-style-type: none"> - Der Pädagoge trägt Verantwortung für den Unterricht; - Autorität des Pädagogen basiert auf Forderung nach Disziplin, verlangt von den Unterrichteten Disziplin und Fleiß; 	<ul style="list-style-type: none"> - Der Unterrichtete trägt Verantwortung für sein Lernen; - Autorität des Pädagogen basiert auf seinen persönlichen Eigenschaften;
Ziele	<ul style="list-style-type: none"> - Erwerb des wissenschaftlichen Wissens; - Bildung in der Jugendzeit als „Vorräte für das ganze Leben“; 	<ul style="list-style-type: none"> - Aneignung der Grundlagen der menschlichen Kultur; - lebenslange Bildung
Positionen der Teilnehmer des Unterrichtsprozesses	<ul style="list-style-type: none"> - Der Pädagoge gibt sein Wissen weiter; - Der Pädagoge steht über dem Unterrichteten; 	<ul style="list-style-type: none"> - Der Pädagoge schafft Bedingungen für selbstständiges Lernen; - Der Pädagoge ist mit den Unterrichteten zusammen, eine zusammenwirkende Partnerschaft;
Formen und Methoden	<ul style="list-style-type: none"> - Hierarchische und autoritäre Methoden; - stabile Struktur der Lerndisziplin; - stabile Organisationsformen des Bildungsprozesses; - Akzent auf Auditoriumsunterricht unter Leitung des Pädagogen 	<ul style="list-style-type: none"> - demokratische und egalitäre Methoden; - dynamische Struktur der Lerndisziplin; - dynamische Organisationsformen des Bildungsprozesses; - Akzent auf selbstständige Arbeit des Unterrichteten;
Mittel	Das Lehrbuch ist ein Grundmittel	Das Lehrbuch wird durch andere elektronische Medien und Massenmedien ergänzt;
Kontrolle und Bewertung	Kontrolle und Bewertung werden vom Pädagogen durchgeführt.	Akzentverschiebung zur Selbstkontrolle und Selbstbewertung

2.5. Zusammenfassung

1. Der russische Begriff „obrazowanije“ (Bildung) weist eine nahe Verwandtschaft zum deutschen Bildungsbegriff auf: er ist eine Lehnübersetzung des deutschen Wortes „Bildung“. Zum ersten Mal wurde der Begriff „obrazowanije“ im 18. Jahrhundert in den pädagogischen Artikeln des berühmten russischen Aufklärer-Demokraten N. I. Nowikow erwähnt. Während das russische Wort „Bildung“ zuerst keine spezielle Begriffsbestimmung hatte und mit dem älteren Wort „Erziehung“ synonym gebraucht wurde, verbindet man „Bildung“ seit der Mitte des 19. Jh. allmählich eng mit dem „Unterricht“ und „Wissenserwerb“. In der postsowjetischen Pädagogik lässt sich eine deutliche Tendenz zur terminologischen Vermischung der Begriffe „Bildung“ und „Erziehung“ zu beobachten. Bei der Übersetzung des englischen Begriffs „education“ ist diese Neigung stark ausgeprägt: Die zunehmende Verwendung der englischen Sprache in der internationalen Wissenschaftskommunikation erschwert den russischen Erziehungswissenschaftlern, den englischen Begriff „education“ zu gebrauchen: Wie soll man „Erziehung“ und „Bildung“ ins Englische und „education“ ins Russische übersetzen? Die Lösung ist äußerst umstritten.

2. In der sowjetischen Pädagogik betrachtet man „Bildung“ sowohl als zentrale pädagogische Grundkategorie als auch als Grundbegriff der Didaktik. Allgemein wird die Pädagogik als Wissenschaft der Erziehung, des Unterrichts und der Bildung definiert. Die sowjetische Pädagogik entwickelte sich hauptsächlich als Theorie der kommunistischen Erziehung. In vielen postsowjetischen Lehrbüchern für das Fach Pädagogik wird der Bildungsbegriff weiterhin aus zweierlei Perspektiven betrachtet: Zum einen geht es um allgemeine Grundlagen der Pädagogik und ihre Grundkategorien Erziehung, Unterricht und Bildung (Pädagogik als Wissenschaft), zum anderen ist „Bildung“ ein wichtiger Bestandteil der Didaktik (Unterrichts- und Bildungstheorie). Allerdings plädieren einige postsowjetische Pädagogen und Wissenschaftler (Slastjonin/Isajew 1997, 2002; Pidkasičij 1998; Simonenko/Retiwych 2003, Nowikow 2010) dafür, die Bildung als Untersuchungsobjekt der Pädagogik anzunehmen und Pädagogik als „Wissenschaft über Bildung eines Menschen“ zu betrachten. Als Hauptargument wird angeführt, dass das Bildungsgesetz RF den Bildungsbegriff breit (als Erziehung im *breiten pädagogischen* Sinne) definiert. Der Bildungsbegriff sei ein vielseitiges Phänomen und schließe in sich Erziehung und Unterricht ein. Die Pädagogik sei die einzige spezielle Wissenschaft, die alle Aspekte der Bildung untersucht.

3. Bildung ist ein komplexer und mehrdeutiger Grundbegriff in der postsowjetischen Pädagogik und wird sehr unterschiedlich definiert:

- Bildung als Prozess und Ergebnis (Resultat) von Aneignung der systematisierten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten;
- als relatives Ergebnis von Unterricht;
- als vom Bürger erreichte und bestätigte, bestimmte Lernstufe, die mit einem Dokument bescheinigt wird;
- als pädagogisch organisierte Sozialisation;
- sowohl als Bestandteil als auch als Produkt der Sozialisation;
- als zielgerichteter organisierter Sozialisationsprozess;
- als Harmonie der wesentlich unterschiedlichen Prozesse - Sozialisation und Individualisierung;
- als historisch-kulturelles Phänomen;
- als Übertragungsmittel der Kultur;
- als Einbeziehungsprozess der Persönlichkeit in die Kultur;
- als soziokulturelles Phänomen;
- als Erziehung- und Entwicklungsprozess (als zielgerichteter Unterrichts- und Erziehungsprozess);
- als Entwicklung der Lebenserfahrung eines Menschen;
- als speziell organisiertes System;
- als Prozess, Resultat und System;
- als kontinuierlicher Prozess der Veränderung, Entwicklung und Vervollkommenung des existierenden Systems von Kenntnissen und Einstellungen im Laufe des ganzen Lebens;
- als offenes soziales System;
- als pädagogisches System;
- als Objekt der Pädagogik;
- als Grundkategorie der Didaktik;
- als strategisch bedeutende und vorrangig fördernde Tätigkeitssphäre;
- als Wert der sich entwickelnden Menschen und Gesellschaft

4. In der postsowjetischen Pädagogik wird der Bildungsbegriff oft im *breiten* oder *engeren* Sinne präzisiert. Dabei erscheinen getroffene Konkretisierungen recht weit und widersprüchlich. Die Bildung im *breiten* Sinne bedeutet beispielsweise „Übermittlungssystem der sozialen Erfahrung und Prinzipien der sozialen Menschenformung von einer Generation zur anderen“ und weist eindeutige inhaltliche Überschneidungen mit der „Sozialisation“ auf. Die Bildung im *engeren* Sinne als „zielgerichtete Tätigkeit der Formung von Moral- und Willenseigenschaften der Persönlichkeit sowie Ansichten, Überzeugungen, ethischen (sittlichen) Vorstellungen, bestimmten Gewohnheiten und Verhaltensregeln“ kann auch als „Erziehung“ verstanden werden. Die weitere Bildungsdefinition führt zur terminologischen Vermischung zwischen Erziehung und Bildung, weil die Bildung im *breiten* Sinne als „Veränderungsprozess vom biologischen 'Ich' eines Menschen in eine reife Persönlichkeit“ bestimmt wird.

5. In der postsowjetischen pädagogischen Fachliteratur werden Bildung und Sozialisation häufig in einem Kontext erwähnt, sodass der Eindruck entsteht, es handele sich um das gleiche Phänomen. Dabei unterscheidet man „Sozialisation“ als natürliches Phänomen der sozialen Anpassung und „Bildung“ als zielgerichteten Lenkungsprozess der Sozialisation (oder als pädagogisch organisierte Sozialisation). Außerdem unterscheiden einige Autoren zwischen Bildung (d. h. eine zielgerichtete und beschleunigte Entwicklung der menschlichen Fähigkeiten durch pädagogisch organisierte Kulturübermittlung) und spontaner Lehre. Allerdings muss man darauf hinweisen, dass sich solche Begriffe wie *formelle*, *nonformelle* und *informelle* Bildung in den analysierten postsowjetischen pädagogischen Lexika und Lehrbüchern noch nicht etabliert haben. Daraus kann man schließen, dass die postsowjetische Pädagogik einen Versuch unternimmt, eine Unterscheidung zwischen *formeller*, *nonformaler* und *informeller* Bildung zu treffen. Dabei arbeitet man mit dem rehabilitierten Wort „Sozialisation“, um einen Einfluss des Unterrichts in verschiedenen Bildungseinrichtungen (*formelle* Bildung) und eine direkte oder indirekte Einwirkung von bestimmten Lebensumwelten, Familie, sozialen Netzwerken und außerschulischen Institutionen zu unterscheiden. Insgesamt ist eine Tendenz zur Etablierung des Begriffs „*formelle* Bildung“ zu beobachten. In der pädagogischen Fachliteratur ist oft auch die Rede von einer *formalen* Erziehung oder einer *formalen* Schule. Die Begriffsbestimmung von „Bildung außerhalb der Bildungsinstitutionen“ (*nonformale* und *informelle* Bildung) wird noch recht weit und unpräzise definiert.

6. Die Unterscheidung zwischen „allgemeiner Bildung“ (Grund- und Hauptbildung), „polytechnischer Bildung“ und „spezieller Bildung“ (Berufsbildung) erfährt in der postsowjetischen Pädagogik eine Umorientierung. Als problematisch erweist sich dabei der sowjetische Begriff „polytechnische Bildung“ (eingeführt von N. K. Krupskaja). Eine Lösung wird auf unterschiedliche Weise gesucht:

- 1) Man verzichtet auf den Begriff „polytechnische Bildung“ und unterscheidet zwischen allgemeiner Bildung und spezieller (Berufs-)Bildung oder zwischen allgemeiner Bildung, Berufsbildung (Lehrer, Arzt) und spezieller Bildung (Grundschullehrer, Chirurg).
- 2) Man übernimmt die sowjetpädagogische Unterscheidung der allgemeinen, polytechnischen und speziellen Bildung und definiert sie neu. Die Begriffsbestimmung der „polytechnischen Bildung“ erscheint dabei zu schwammig.
- 3) Man ersetzt den Begriff „polytechnische Bildung“ durch „technische Bildung“, der Begriffsinhalt im Sinne von Marx bleibt jedoch unverändert.

7. Die allgemeine Bildung wird in der sowjetischen Pädagogik als „kommunistisch ideell“ betrachtet, die zur kommunistischen Erziehung und allseitigen Persönlichkeitsentwicklung beiträgt. Dabei ist oft die Rede von den Aufgaben der allgemeinen Bildung: „Ausrüstung mit systematisiertem wissenschaftlichem Wissen“, „Erziehung eines aktiven und bewussten Erbauers des Kommunismus“, „Herausbildung des wissenschaftlichen Weltbildes und der kommunistischen Moral“, „bewusste Aneignung und Verständnis der Politik der Kommunistischen Partei und des Sowjetstaates“ usw.

Das postsowjetische Verständnis von der allgemeinen Bildung stellt jedoch eine Synthese der sowjetischen und neuen Aspekte dar. Einerseits wird die „Aneignung von Grundlagen der wichtigsten Wissenschaften über Natur und Gesellschaft“ weiterhin als wichtigstes Element der allgemeinen Bildung betrachtet, der im Lernprozess von Sprachen, Literatur, Mathematik, Physik, Chemie, Biologie, Geschichte, Musik und Kunst realisiert wird. Andererseits verzichtet man auf die kommunistische Rhetorik und Ideologie und plädiert für eine freie allseitige Persönlichkeitsentwicklung. Man betont neben dem wissenschaftlichen Aspekt auch geistige und kulturelle Entwicklungen. Außerdem wird die allgemeine mittlere Bildung als „sozial-ökonomische Notwendigkeit“ und „Mittel zur Realisierung der sozialen Gerechtigkeit“ definiert, sie sei daher obligatorisch.

Einige postsowjetische Autoren vermeiden jedoch den Begriff der „allgemeinen Bildung“. Man spricht dagegen von einer *modernen* Bildung Russlands und unterscheidet eine „fundamentale Bildung“ (d. h. auf allgemeinmenschliche Werte und Inhalte orientierte Bildung) und eine „individuell-orientierte“ Bildung (Bildung für alle, d. h. auf die Persönlichkeit jedes Menschen ausgerichtete Bildung).

8. Im postsowjetischen schulpädagogischen Diskurs ist oft die Rede vom Bildungsinhalt. Dabei lassen sich zwei diskurswissenschaftliche Richtungen erkennen. Die erste Richtung geht eine enge Verbindung mit den Bildungs- und Unterrichtstheorien von sowjetischen Wissenschaftlern J. K. Babanskij/ I. J. Lerner/ M. N. Skatkin (1983) oder W. W. Krajewskij, I. J. Lerner (1983) ein. Hier gibt es unterschiedliche Positionierungen, die vor allem durch Verzicht auf die kommunistische Erziehung geprägt sind:

1. Der Bildungsinhalt wird traditionell als Gesamtheit der Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie weltanschaulicher und ethisch-ästhetischer Ideen betrachtet, die sich ein Schüler im Unterrichtsprozess aneignen soll. Man verzichtet zwar auf die kommunistische Erziehung, aber die neue definitorische Festlegung des Charakters

dieser Kenntnisse Fähigkeiten und Fertigkeiten erscheint recht weit und unpräzise. Daher bezeichnen die Kritiker diese Konzeption als konformistisch;

2. Der Bildungsinhalt wird als „pädagogisch adaptierte Wissenschaftsgrundlage des Schulunterrichts“ betrachtet und die sozialen und kulturellen Aspekte der Persönlichkeitsentwicklung werden dabei nicht berücksichtigt. Man kann diese Konzeption als einseitig und pragmatisch bezeichnen.
3. Der Bildungsinhalt wird als „pädagogische Anpassung der sozialen Erfahrung“ betrachtet und man unterscheidet vier Strukturelemente des Bildungsinhalts: Erfahrung der Erkenntnistätigkeit (Kenntnisse), Erfahrung der Reproduktionstätigkeit (Fähigkeiten und Fertigkeiten), Erfahrung der Schöpfungstätigkeit (Problemsituation) und Erfahrung der Emotions- und Werteinstellungen.

Die zweite Richtung distanziert sich von der sowjetischen Vergangenheit und betrachtet den Bildungsinhalt als Objekt eines scharfen ideologischen (politischen) Kampfes. Man fordert eine Überprüfung der Bildungsinhalte und Ablehnung vieler gefestigter Werte und Einstellungen aus der sowjetischen Vergangenheit. Neben Wissenschaftsgrundlagen erkennt man hier andere Faktoren (z. B. allgemeine Ziele, soziale oder persönliche Bedürfnisse, pädagogische Möglichkeiten), die das Auswahlverfahren des Bildungsinhalts beeinflussen. Als allgemeine Grundlagen des Bildungsinhalts in der Schule nennt man: Humanisierung, Differenzierung, Integration, breite Nutzung neuer Informationstechnologien und Formung der kreativen (schöpferischen) Persönlichkeit. Dabei ist der Schwerpunkt des Bildungsbegriffs „Kultur“ zu erkennen:

- Der kulturell-historische Charakter der Bildung wird betont und die Bildung wird als Teil der Kultur betrachtet.
- Die Aneignung der menschlichen Kultur wird als Bildungsziel eines Menschen bestimmt.
- Eine der wichtigsten Funktionen der Bildung ist der Übergabeprozess des gesammelten Wissens und kultureller Werte von vorigen Generationen.

9. Insgesamt findet in der postsowjetischen Pädagogik eine Neuorientierung in der Bildungs- und Unterrichtstheorie statt. Die neue Programmatik bedenkt ein persönlichkeitsorientiertes Bildungsmodell, das ein manipuliertes Herangehen an den Schüler ausschließt; Demokratisierung der Bildungsinstitutionen, Humanisierung des Bildungsprozesses, die Rückkehr zu nationalen und internationalen kulturell-historischen Traditionen, Kontinuität und Polykulturalität

der Bildung, ein neues Schulmodell mit neuen Bildungsinhalten, Unterrichtsformen und -methoden sowie Bewertungsformen der Bildungsqualität. Als Bildungsziel nennt das Bildungsgesetz RF die „Entwicklung der selbstständigen, freien, kultivierten und sittlichen Persönlichkeit, die sich ihrer Verantwortung für Familie, Gesellschaft und Staat bewusst ist; die die Rechte und Freiheiten der anderen Bürger, die Verfassung und Gesetze achtet und zu gegenseitigem Verständnis und zur Zusammenarbeit von Menschen, Völkern und verschiedenen nationalen, ethnischen, religiösen, sozialen Gruppen fähig ist“.

In den jüngsten pädagogischen Fachpublikationen ist häufig die Rede vom Paradigmenwechsel in der Bildung. Dabei wird die Gesellschaft der Gegenwart als Übergang der industriellen Gesellschaft zur postindustriellen Gesellschaft (oder Informations-gesellschaft) bezeichnet. Verändert sich die Gesellschaft, ändern sich auch Erziehungs- und Bildungsziele, Formen und Methoden des Unterrichts sowie die Rolle des Pädagogen. Bildung als Erwerb des fertigen Wissens und Vorstellungen der Pädagogen wird durch ein neues Bildungsverständnis „Selbstbildung und Selbstentwicklung der Persönlichkeit“ ersetzt: Der einzelne Mensch wird stärker auf sich selbst gestellt und muss sich selbst managen können. Um sich zu realisieren und eine erfolgreiche Berufskarriere zu absolvieren, soll sich der einzelne Mensch lebenslang bilden und entwickeln.

3. Schule

3.1. Etymologie

Aus dem Polnischen „szkoła“ entlehnt leitet sich das russische Wort „школа“ (= schkola, deutsch „Schule“) von dem Lateinischen „schola“ ab, das vom Griechischen „scholē“ (σχολή) stammt und ursprünglich „Muße (eigtl. das Anhalten), Beschäftigung in Mußestunden, Vorlesung, Schule“ bedeutete (Vasmer 1958, Bd. 3, S. 407). Nach N. M. Schanskij/ T.A. Bobrowa (Schanskij/Bobrowa 2002, S. 375) entwickelte sich die ursprüngliche Wortbedeutung folgendermaßen: Freizeit > Beschäftigung in der Freizeit (in der frei-von-der Arbeit-Zeit) > Gespräche von Philosophen besuchen > Beschäftigung mit Lernen (Unterricht), geistige Arbeit > Ort, wo man sich mit dem Lernen beschäftigt, d. h. „Schule“.

3.2. Wortbedeutung

Im „Tolkovyj slovar' živogo velikoruskogo jazyka“ (Erklärendes Wörterbuch der lebendigen großrussischen Sprache) von Vladimir I. Dal' (Dal' 1882, Bd. 4, S. 638) bedeutet „школа“ (= schkola, deutsch „Schule“) unter anderem „lateinische, deutsche (Fach)Schule (russ. училище, utschilischtsche) und noch niedrigere [Schule]“. Eine andere Wortbedeutung bezeichnet „schkola“ als „jede Lage eines Menschen, wo er wohl oder übel Findigkeit, Erfahrung und Wissen erwirbt“ (ebd.). Daher kommen das Adjektiv „schkol'nij“ (schkol'noje utschenje, schulisches Lernen) und das Verb „schkolit', utschit'“ (lehren, unterrichten) mit der Wortbedeutung „streng halten, unter Aufsicht, erziehen, die Ordnung beibringen“ bedeutet (ebd.).

D. N. Uschakow (Uschakow 1939, Bd. 4, S. 1350) weist in seinem Erklärenden Wörterbuch der russischen Sprache „Tolkovyj slovar' russkogo jazyka“ auf etymologische Herkunft des russischen Wortes „школа“ (= schkola, deutsch Schule) vom Griechischen „scholē“ hin. Er unterscheidet sechs Wortbedeutungen von „Schule“:

1. Schule als niedrige und mittlere Bildungsanstalt (russ. учебное заведение, utschebnoje zawedenije);
2. Name (Bezeichnung) der Bildungsanstalten (niedrig, mittel, hoch, speziell): *Dorfschule, Grundschule, Volksschule, unvollständige Mittelschule u. a.*;
3. Bildungssystem (nur im Singular), Gesamtheit der Bildungseinrichtungen: *die Lage der Schule im Land, Erziehungsaufgaben der Schule*;

4. Im übertragenen Sinne (nur im Singular): die Lehre (Schulung), Erfahrungserwerb sowie die Erfahrung selbst; z. B. *In den drei Jahren der Revolution bekamen Arbeiterklasse und Bauernschaft eine reiche Schule der politischen Bildung...*|| das, was solche Lehre, Erfahrung gibt. *Gewerkschaftsvereine sind Schule des Kommunismus.*
5. Wissenschaftliche, literarisch-künstlerische oder gesellschafts-politische Richtung (Tradition) mit den bestimmten Eigenschaften;
6. Anbauflächen für Bäume und Forstpflanzen (Baumschule).

Im modernen Erklärungswörterbuch der russischen Sprache von S. I. Oshegow und N. J. Schwedowa „Tolkovyj slovar' russkogo jazyka“ versteht man unter „schkola“ (Schule) (Oshegow/ Schwedowa 2007, S. 898):

1. Lehr- und Erziehungseinrichtung (учебно-воспитательное учреждение, utschebno-wospitatel'noje utschreschdenije) sowie Gebäude solcher Einrichtung: *Staatliche, private Schule, allgemeinbildende Schule, Grundschule u. a;*
2. Lehre (Schulung), Erfahrung sowie das, was diese Lehre, Erfahrung gibt: *eine gute Schule bei der Armee bekommen, Schule des Lebens;*
3. Richtung (Tradition) in der Wissenschaft und Kunst;
4. System der obligatorischen Übungen z. B. im Eiskunstlauf.

3.3. Begriffsdefinition in den pädagogischen Lexika

In der sowjetischen pädagogischen Enzyklopädie unter der Redaktion von Kairow L. A., Petrow F. N. (1964-1968) wird Schule als „Lehr- und Erziehungseinrichtung“ definiert, die „für organisierten Unterricht und Erziehung der heranwachsenden Generation vorbestimmt ist“ (Denejko 1968, S. 699). Die Betrachtung der Schule insgesamt beruht auf der marxistisch-leninistischen Ideologie, die den Klassencharakter der Schule in der bürgerlichen (kapitalistischen) Gesellschaft kritisiert und schließlich verurteilt wird. Gleichzeitig wird die „einheitliche Arbeitsschule“ als neue sozialistische Schule vorgestellt, die die „allseitig entwickelten Erbauer des Kommunismus“ vorbereiten sollte. Denejko (a. a. O., S. 705) hebt die Rolle der Schule hervor: Schule ist „eines der wichtigen Elementen der Kulturrevolution“, „eine der Hauptbedingungen des Aufbaus des Sozialismus“ sowie das „Werkzeug zur kommunistischen Wiedergeburt der Gesellschaft“.

Denejko (a. a. O., S. 700) unterscheidet folgende Organisationsformen von Schule:

- staatlich, gesellschaftlich, privat (nach der Trägerschaft);
- konfessionell und säkular (nach der Religion);
- allgemein und professionell/speziell (nach der Bildung - Allgemeinbildung/ Berufsbildung) - und Kernfächer;
- Grund-, Mittel- und Hochschulen (nach Bildungsniveau);
- Jungenschulen, Mädchenschulen, Gemischte Schulen (nach Geschlecht).

Der kurze historische Überblick über die Entwicklung der Schule in Europa und Russland zeigt, wie sich Zweck, Ziele und Aufgaben der Schule¹⁷⁶ im Laufe der Geschichte veränderten. So war Aufgabe der Schule z. B. im antiken Athen „Entwicklung der Kinder als freie Bürger in ethischem, ästhetischem und körperlichem Sinne“, im antiken Rom dagegen „Erziehung zum treuen Bürger des Imperiums“ (a. a. O., S. 701).

Mit dem Christentum wuchs der Einfluss der Kirche auf die Schulen. Außerdem erfährt man, dass die ersten Schulen auf dem Territorium der UDSSR Grundschulen Georgiens und Armeniens (4 Jh.) waren. In der Kiever Rus – das mittelalterliche Großreich mit Zentrum in Kiew (Vorläuferstaat der heutigen Staaten Russland, Ukraine und Weißrussland) – entstanden Schulen erst im 10. Jahrhundert (a. a. O., S. 702).

Ausführlich wird eine Vielfalt der verschiedenen Schulen dargestellt: Entstehung der ersten Gymnasien, Lyzeen, Universitäten u. a. in Europa sowie in Russland. Die ersten staatlichen Schulen wurden in Russland unter Zar Peter des Großen (Anfang des 18. Jh.), später in Portugal (1772), Preußen (1760-80), Frankreich (Ende 18. Jh.) und England (Anfang 19. Jh.) gegründet. Man betont, dass der Kampf der Aufklärungsphilosophie gegen die Kirche bei der Idee zur Einführung der staatlichen Schulen eine große Rolle spielte. Insgesamt könne man zur Schlussfolgerung kommen, dass eine der wichtigsten Aufgaben der staatlichen Schule Aufklärung ist. (a. a. O., S. 703).

¹⁷⁶In der russischsprachigen pädagogischen Literatur fehlt eine klare Differenzierung zwischen Funktionen und Aufgaben der Schule. Während einige Autoren der pädagogischen Fachliteratur das Wort „Aufgabe“ benutzen, gebrauchen andere Autoren das Wort „Funktion“. So spricht man in der sowjetischen pädagogischen Enzyklopädie unter der Redaktion von Kairow L. A./ Petrow F. N. (1964-1968) über „Aufgabe“ (im Singular) der Schule. Außerdem spricht man oft über „Zweck“ der Schule (Wofür ist die Schule? Welchem Ziel dient die Schule? Welche Rolle spielt sie in der bestimmten Gesellschaft? Welche Bedeutung hat sie?) sowie ihre „Ziele und Aufgaben“ (Bestimmte Anforderungen, Obliegenheiten und Aufgaben, die die Schule erfüllen soll). Allerdings ist es ebenso schwer, zwischen „Zielen“ und „Aufgaben“ zu unterscheiden. Die Schulstatute, die gewöhnlich Ziele und Aufgaben der Schule kodifizieren, bringen keine Klarheit. Als Beispiel dient Schulstatut einer Schule, wo der gleiche Satz „Erziehung zu den staatsbürgerlichen Verantwortungsbewusstsein, Arbeitsamkeit, Respekt der Menschenrechte und Freiheit, Liebe zur Umwelt“ zum Ziel sowie zur Aufgabe der Schule erhoben wird (URL: <http://kestengschool.edusite.ru/p18aa1.html> (Zugriff am 9.10.2013)).

Schließlich fasst Denejko (a. a. O., S. 706) zentrale Gesichtspunkte der sowjetischen Schule zusammen:

- Die Schule ist staatlich;
- ist säkular;
- hat eine enge Verbindung mit dem Leben und der Praxis des sozialistischen Aufbaus sowie mit der gesellschaftlich nützlichen Arbeit der Schüler;
- realisiert nationale und geschlechtliche Gleichheit sowie Kontinuität zwischen den verschiedenen Lernstufen. Unterricht wird in der Muttersprache der Schüler geführt.
- Die Schulbildung ist allgemein, obligatorisch in den bestimmten Stufen und kostenlos.
- Das Schulwesen ist durch die konsequente Demokratisierung und Humanismus gekennzeichnet.

Die erste postsowjetische pädagogische Enzyklopädie unter der Redaktion von Dawydow, W. W. (1993-1999) definiert die allgemeinbildende Schule als „Lehr- und Erziehungseinrichtung, Basiselement des Bildungssystems“ (Kuz'min 1999, S. 583). In diesem Sinne ist die Schule das Forschungsobjekt mehrerer Wissenschaften. Die aktuelle Forschungssituation beschreibt der Autor M. N. Kuz'min (ebd.) wie folgt:

Schule ist Objekt der unterschiedlichen wissenschaftlichen Forschungen in der Pädagogik, Geschichte, Demographie, Soziologie usw. Nur in der Pädagogik besitzt die Schulproblematik einen eigenständigen Platz. Die Untersuchung verschiedener Aspekte der Schule ist in der russischen Wissenschaft ungleichmäßig. Am meisten sind die Fragen der inneren Schulorganisation ausgearbeitet, weniger - die Probleme der Schule als Teil des Bildungssystems am wenigsten - soziale und ethnisch/nationale Charakteristika der Schule sowie die Problematik der allgemeinen soziokulturellen Effektivität der Schule. Dies erklärt sich durch die Entwicklungsbesonderheiten der russischen Erziehungs-wissenschaft sowie der späteren Einbeziehung der soziologischen Wissenschaften (Soziologie der Bildung, Ethnographie der Kindheit) usw. in die Schulforschung.

Außerdem gibt es in der pädagogischen Theorie unterschiedliche Sichtweisen (J. Comenius, I. Herbart, und F. Diesterweg) über Bedeutung der Schule für die Gesellschaft. Teile der Schultheoretiker betrachten Schule als „Ort der Persönlichkeitsentwicklung der Schüler, in dem die Persönlichkeitsentwicklung als Vorbereitung auf das Erwachsenenleben verstanden wird“. Andere heben die Bildungsfunktion der Schule hervor. Dabei werden die Problemlösung der pädagogischen Kommunikation und die Wechselwirkung von Lernen und Unterricht vorrangig behandelt. Eine dritte Gruppe betrachtet Schule als Erziehungsinstitution, wodurch aber die reale Lage der Schule in der Gesellschaft künstlich eingeschränkt wird. (ebd.)

Schließlich hält Kuz'min (a. a. O., S. 583f.) fest, dass die Schule in der Tat mehrere Funktionen hat, darunter auch die oben erwähnten Funktionen (Persönlichkeitsentwicklung, Bildung, Erziehung). Im Anschluss an diese These gibt er einen historischen Überblick über Funktionen der Schule (Entwicklung der Gesellschaft und ihre Wirkung auf die Schule). Hier wird

die Schullage in einer bestimmten Gesellschaft (von der Antike bis zur Gegenwart) aus dem Blickpunkt „Wechselwirkung zwischen Schule und Leben“ analysiert, da diese Problematik nach Kuz'min (ebd.) ein „bedeutender Teil der Geschichte von Pädagogik und Bildung“ ist:

Staat, Wirtschaft, Wissenschaft sowie seit dem 20. Jh. auch die Massenmedien spielen im Bildungssystem eine immer größere Rolle und stellen damit ihre Anforderungen an die Schule. Die Verbindung der Schule mit dem Leben ist vor allem ein individuelles Dasein des einzelnen Schülers, das als Bildungsrealität betrachtet werden muss, die auch durch vorschulisches und außerschulisches Leben geformt wird. Untersuchung dieses Problem ist eine der wichtigsten Aufgaben der Sozialisationstheorie sowie der komplexen Wechselbeziehung der pädagogischen, historischen, kulturologischen u. a. Wissenschaftsdisziplinen. (a. a. O., S. 584)

Die Funktionen, die die Schule in Abhängigkeit von der Gesellschaftsentwicklung ausübt, lassen sich im historischen Überblick ableiten (a. a. O., S. 584ff.):

- **Das Mittelalter:** Die Familie hat Sozialisations- und Qualifikationsfunktion. Die Grundschule hat eine Hilfsfunktion beim Ausbau breiterer Kontakte mit der Welt und religiösen Erziehung. Die Mittel- und Hochschule ist für einen kleinen Kreis von Menschen bestimmt, die sozial und kulturell in der Gesellschaft privilegiert sind. Das praktische Ziel der Schule ist die Vorbereitung der Geistlichen auf den geistlichen Stand. Die Grundschule und teilweise die Mittelschule sind ein spezifischer Teil der Kirchenorganisation.
- **Seit der Industrialisierung (2. Hälfte des 18. Jh.):** Die Schule als gesellschaftliches Institut ergänzt die Familie. Ihr Ziel ist Vorbereitung eines Individuums auf mehrere soziale Rollen: Untertan und Staatsbürger, ein ausgebildeter und fleißiger Arbeitnehmer mit individuellen Neigungen und allgemeinen Arbeitsfertigkeiten [Qualifikationsfunktion und Loyalitätsfunktion]. Die Schule kommt hauptsächlich unter die Trägerschaft des Staates. Dies führt zur Entstehung der nationalen Schulsysteme [Enkulturation].
- **Industrielle Revolution (19. und 20 Jh.):** Hier weist Kuz'min (a. a. O., S. 585) auf drei Phasen der Schulgeschichte hin, die mit den grundlegenden wirtschaftlichen Veränderungen eng verbunden sind: allgemeine Grundbildung (19 Jh.), allgemeine unvollendete Mittelbildung (Ende des 19. Jh. bis 50er Jahren des 20. Jh.), Massenmittelbildung (seit den 60er Jahren des 20.Jh.). Schule dient zur Bewältigung technischer Neuerungen und ökonomischer Veränderungen [Qualifikationsfunktion]. In den philosophischen und pädagogischen Werken Ende 18. – erste Hälfte des 19. Jh. wird die Vorbereitung der Heranwachsenden zu einem selbstständigen Leben und der Berufstätigkeit als „bewusste persönliche Wahl“ gedeutet. Diese Funktion der Schule bestimmt jetzt viele Prinzipien der inneren und äußeren Schulorganisation, neue Ziele und Aufgaben der Bildung, Bildungsinhalte, Charakter der Lehr- und Erziehungstätigkeit sowie Evolution der Schuldidaktik. Die Trans-

formation des Bildungsinhaltes und des didaktischen Arsenal vergrößerte die Effektivität der soziokulturellen Mission der Schule:

- Die Mittelschule wurde allmählich zur Bildungseinrichtung mit dem Ziel der Entwicklung der Persönlichkeit. Die Religion wurde zum Instrument der traditionellen Erziehung (= Sittenerziehung);
- Die neue Mission der Schule bewirkte die Maßstäbe der Schulorganisation und Strukturierung der allgemeinen Bildung in den Lernstufen, Fächerdifferenzierung der allgemeinbildenden Schule nach ihrer Grundstufe, Entstehung und Entwicklung des Berufsbildungssystems verschiedener Niveaus.

Hinsichtlich der Organisation der sozialen Sphäre war die Schule immer einer der Reproduktionsfaktoren der sozialen Gesellschaftsstruktur. Daher wird Schule zum Aufbaumechanismus der sozialen Karriere (= soziales Sprungbrett in die Karriere): Bildung bietet mehr Zugangsmöglichkeiten zu höheren gesellschaftlichen Positionen. [Enkulturationsfunktion]: Entstehung der Zivilgesellschaft bedeutet gleichzeitig Transformation der ethno-sozialen Gruppen in die Nationen der Neuen Zeit. Die Nation, die ihre innere Zusammensetzung und Struktur qualitativ verändert, besteht ab jetzt aus aktiven sozialen Schichten, die sich als Hauptsubjekte der Zivilisations- und Kulturprozesse (Bürgertum und Intelligenzija) verstehen und eine Rolle des nationalen Führers anstreben. Aber es ist für die Nation als selbstständiges Subjekt von Interessen und Handeln auch notwendig, zuerst sich selbst und neue Rahmenbedingungen ihrer Existenz zu verstehen. Dazu braucht man ein entwickeltes System der nationalen Kultur sowie der allgemeinnationalen Ideologie, die sich auf der breiten Basis vom theoretischen Bewusstsein bzw. von Sozialwissenschaften oder genau gesagt: Geschichtswissenschaft beruht. Die Transformation dieser wichtigen Kulturtendenz in den schulischen Lernprogrammen war in vielen Ländern eine der größten Errungenschaften der Pädagogik. Eine große Rolle bei dem Kulturtransfer spielt die „nationale Schule“: Sie kann bei jeder neuen Generation das allgemeine nationale Bewusstsein formen und gleichzeitig eine Intelligenzija erziehen, die nationale Kultur entwickelt sowie befürwortet.

- **60-70er Jahre des 20.Jh.:** Es besteht Bedarf an einer mittleren Massenbildung. Eine demokratische Mittelschule kann versteckte Grenzen zwischen sozialen Schichten der Gesellschaft öffnen. Außerdem betont Kuz'min (ebd.), dass die Schulgeschichte im breiten Kontext der Ideologiegeschichte betrachtet werden soll, da bestimmte Ideologien und Doktrinen Basis für alle großen staatlichen Schulreformen waren. Positiv werden vor allem

die Ideologie der früheren Reformation, die Gemeinwohlkonzeption, die zur Aufklärung der breiten Massen in Europa beitrug, sowie die frühliberalen Gemeinwohlkonzeptionen und Auslegungen anderer darauf folgender Staatsideologien (auch Sozialismus) betrachtet: Sie sind für die Schulentwicklung genauso von großer Bedeutung wie das pädagogische Erbe von J. Comenius, John Locke, J.-J. Rousseau, J. Pestalozzi, [J.] Herbart und ihre Vorstellungen von Kind, Erziehungszielen und Subjekten des pädagogischen Prozesses. Da die Entwicklung von Ansichten über Kind und Kindheit mit der ideologischen Interpretation über Wechselbeziehungen zwischen Gesellschaft und Persönlichkeit korrespondierte, veränderte sich der Hauptvektor von Zielen in den pädagogischen Konzepten von einer Betrachtung des Kindes als unpersönliches Objekt zu einer Anerkennung seiner Individualität und Persönlichkeit. Ein prinzipieller Wendepunkt in diesem Prozess war die Reformpädagogik in Europa und den USA Ende 19. - Anfang des 20. Jh, die die Selbstentwicklung des Kindes zum Hauptsinn der pädagogischen Tätigkeit und das Kind zum gleichberechtigten Erziehungssubjekt erklärte.¹⁷⁷

Im letzten Textteil von „Schule“ beschreibt Kuz'min (a. a. O., S. 585f.) ausgewählte Schultypen, ihre Funktionen und Aufgaben, die das Schulsystem des postsowjetischen Russlands charakterisieren sollen:

Nationale Schule ist eine der wichtigsten nationalen Institutionen, ein systembildendes Element des ethno-nationalen Organismus, auch notwendige Bedingung sowie Faktor der normalen Entwicklung der Nation.

Private/nichtstaatliche Schule: Im Laufe des 20. Jh. wurden sie immer weniger als Elitenschule betrachtet. Sie besitzt Prestige für ihre Bildungstraditionen und hohe Anforderungen an die schulische Ausbildung. Nichtstaatliche Schulen unterstützen die Vielfalt der Bildungsmöglichkeiten, sie dienen oft zur Entwicklung der innovativen pädagogischen Strömungen.

Staatliche Schule: Der Staat bestimmt die Organisationsprinzipien und die Rechtslage der Schule. Auch ihre Ziele und Aufgaben allgemein werden vom Staat festgelegt, sowie Richtung und Charakter des Unterrichts, Umfang der obligatorischen Bildung. Der Staat leitet die Schule administrativ: durch Zentrum, Ämter (Aufklärungsministerium usw.), lokale Schulorgane. Lehrer und pädagogisches Schulpersonal sind eine besondere Gruppe der staatlichen Behörden. Zentrale staatliche Organe mit den lokalen und kommunalen Organen tragen die Schulkosten.

¹⁷⁷In diesem Textabschnitt erlaubt Kuz'min (vgl. ebd. 1999, S. 585) eine kritische Bemerkung zur sowjetischen Vergangenheit: Anerkennung des Kindes als gleichberechtigtes Erziehungssubjekt war in der sowjetischen Gesellschaft problematisch (in der kommunistischen Ideologie). So wurde das 37. Kapitel des Buches „Wie man ein Kind lieben soll“ von Janusz Korczaks (es geht hier um die Grundrechte des Kindes) aus der Buchveröffentlichung in der UdSSR immer ausgeschlossen. Die sowjetische Zensur hielt die Idee der Grundrechte des Kindes für absurd, da in der totalitären Gesellschaft der Mensch zunächst als „Teil der Staatsmaschine betrachtet wurde“.

Allgemeine Schule entwickelt sich in Richtung „Differenzierung und Individualisierung des Bildungsprozesses“ auf Grund der unterschiedlichen Möglichkeiten, Interessen und Neigungen einzelner Schüler. Werdeprozess und Entfaltung der Jugendlichen zur Persönlichkeit ist eine zentrale pädagogische Aufgabe der Schule, der vor allem die Arbeits- und Berufsvorbereitung untergeordnet sind. Die Entwicklung der Massenmedien als ein starker und unabhängiger Kanal von Kulturvermittlung und Beeinflussung auf die menschlichen Werte schwächte die Monopolposition der Schule in diesem Bereich, stimulierte jedoch Vervollkommnung der pädagogischen Technologien. Die Schule bildet eine einzigartige Umgebung, in der sich auf den Schlüsseletappen der Entwicklung eines Menschen Weltanschauung und Moraleinstellungen der Persönlichkeit herausbilden, Lern- und andere Fertigkeiten (die für weitere Persönlichkeitsentwicklung wichtig sind) erworben werden, darunter auch im Rahmen einer Kontinuitätsbildung.

Allgemeine Schule wurde allmählich zu einer wichtigen Komponente des gesellschaftlichen Organismus, der zusammen mit der Familie für Entwicklung von notwendigen Zivilisationscharakteristika des Menschen verantwortlich ist. In dieser Funktion kann die Schule vollwertig durch andere soziokulturelle Institutionen nicht ersetzt werden. Allgemeine Schule [Schulsystem] wird zu einem integralen Systemteil des gesellschaftlichen Organismus, der in seiner Entwicklung diesem Ganzen untergeordnet ist. Die Schule bekommt eine äußerst wichtige Funktion einer von den fundamentalen Mechanismen der modernen industriellen und postindustriellen Zivilisation, die eine Gesellschaftsentwicklung von einem intensiven Typ gewährleistet, der eine Grundlage dieser Zivilisation ist.

Russländische Schule: Da eine Menge spezifischer Probleme der polyethnischen Bevölkerungsstruktur Russlands (d.h. die Vielfalt der Kulturen und Wirtschaftsformen auf großen Territorien) die russländische Schule zu notwendigen Lösungen trieben, war die russländische Schule deswegen nie auf der Außenseite von der Bildungstendenzen in der Welt. In den 20er Jahren erfüllte die Schule in historisch kürzester Frist Aufgaben der allgemeinen unvollendeten Mittelbildung, in den 60er-70er Jahren – Aufgaben der Massennittelbildung; sie gewährleistete auch die Entwicklung der Hochschule sowie des Wissenschaftspotenziales des Landes. Seit 1990er Jahren wurde die russländische Schule im Rahmen der Transformation zum demokratischen Rechtsstaat reformiert. Die Grundrichtung der Reformen ist die Vervollkommnung des Lehr-Lernprozesses im Sinne einer pädagogischen und psychologischen Unterstützung des individuellen Werdens des Schülers, Entwicklungsunterricht bei der Erschließung der Wissenschaftsgrundlagen, Humanisierung der Bildung, Stärkung der Schulautonomie.

Das pädagogische enzyklopädische Lexikon von W. S. Bezrukowa (Bezrukowa 2000, S. 878)

“Grundlagen der geistlichen Kultur“ definiert Schule als „Bildungseinrichtung mit den Bildungs- und Erziehungszielen der Kinder im Alter von 7 bis zu 17 Jahren“ sowie als „Schlüsseleinheit in der Organisation des Bildungssystems“.

Bezrukowa (ebd.) weist auf den ursprünglichen Zweck der Schule in der Antike sowie die gegenwärtigen Funktionen der Schule hin:

Schule wird für allseitige Entwicklung von Kindern und Jugendlichen und ihre Vorbereitung auf das Leben und Arbeiten geschaffen. Im antiken Griechenland bedeutete „Schule“ Freizeitbeschäftigung mit Lesen, Schreiben, Rechnen, Lektionen zuhören, Singen. Seitdem entwickelte sich Schule zu einem wichtigen gesellschaftlichen Institut mit den strategischen Staatsfunktionen. Nach Pirogow ist Schule „eine der Erscheinungsformen des Lebens mit ihrem Kampf und ihren Neigungen zur Erreichung der ewigen Wahrheit“. Grundrichtung des schulischen Handelns ist geistige und moralische Erziehung der Schüler.

Bezrukowa (ebd.) unterscheidet folgende Organisationsformen von Schule in Russland:

- allgemeinbildende Mittelschule
 - Gymnasium
 - Lyzeum u. a.
- und
- staatliche Schulen
 - municipale Schulen
 - nichtstaatliche/private Schulen

Aus dem kurzen etymologischen Exkurs gibt es schließlich Hinweise darauf, dass das russische Wort „Schule“ in die Russische Sprache in der 2. Hälfte des XIV. Jh. kam. Auch andere Vereine und Organisationen können als „Schule“ benannt werden: „Wissenschaftliche Schule“, Schule als Bildungseinrichtung, „Schule des Lebens“ als Lebenserfahrung. (ebd.).

In den darauf folgenden Artikeln des Lexikons definiert Bezrukowa (a. a. O., S. 878f.) zusätzlich zwei Schultypen, die im postsowjetischen Russland neu entstehen:

- **Schule der Volkskultur** ist ein Typ der allgemeinbildenden Mittelschule mit vertieftem Unterricht in Volkskunde. Dies ist eine besondere Schule, die den Schülern eine humanistische und angewandte Ausbildung bietet bzw. Unterweisung in russischer nationaler Geschichte und Kultur durch Erhaltung des staatlichen Bildungsstandards. Diese Schulen gehören zu den alternativen Schulen, die nach speziellen Lehrplänen und Schulprogrammen arbeiten. Sie vermitteln eine breite berufsvorbereitende Bildung für Frauen- und Männerberufe und strukturieren das Schulleben so, dass die Schüler russische Volkstraditionen und Sitten leben und erleben können sowie die besten Züge des nationalen Charakters entwickeln. Die Schule der Volkskultur orientiert sich an orthodoxer Erziehung. Ein Besuch dieser Schule ist freiwillig
- **Demokratische Schule** hat eine starke Lehrer- und Schüler selbstverwaltung und entwickelte Kollektive. Dies ist eine für das Neue immer offene Schule, die bereit ist, ihre Unterrichtsinhalte, Bildungstechnologien, Verwaltung und Selbstverwaltung umzudenken, eine Schule mit festen Traditionen – vor allem mit den demokratischen Traditionen, die für hohe Lernmotivation der Schüler, Qualität der Bildung und emotionales Wohl aller Bildungsteilnehmer sorgt.

Polonskij (Polonskij 2001, S. 106ff.) benutzt gleichzeitig die Worte „Schule“ und „allgemeinbildende Einrichtung“ (russ. общеобразовательное учреждение, obschtscheobrazowatel'noje utschreschdenije), ohne sie genau zu definieren. Das Wort „Schule“ erscheint häufig bei der Bezeichnung bestimmter Schultypen wie z. B. (a. a. O., S. 107):

- allgemeinbildende Hauptschule (russ. общеобразовательная основная школа, obschtscheobrazowatel'naja osnovnaja schkola) ist eine Bildungseinrichtung, realisiert Lernprogramme der Allgemeinbildung (5-9 Klassen);
- allgemeinbildende mittlere Vollschule ist eine Bildungseinrichtung, realisiert Lernprogramme der mittleren (ganzen/vollen) Allgemeinbildung (10-11 Klassen).

Im Lexikon gibt es eine ausführliche Liste gegenwärtiger Organisationsformen der Schulen in Russland (ca. 56 Arten der Bildungseinrichtungen): allgemeinbildende Grundschule (1-4 Klassen), allgemeinbildende Hauptschule (5-9), allgemeinbildende mittlere Vollschule (10-11), allgemeinbildende Schule mit vertieftem Unterricht in einzelnen Fächern, allgemeinbildende Laborschule, allgemeinbildendes Schule-Internat mit der allgemeinbildenden Hauptbildung, offene allgemeinbildende Schichtschule (mittlere Allgemeinbildung) mit Vormittags- und Nachmittagsschichten, allgemeinbildendes Schule-Internat für Kinder mit geistigen Behinderungen, allgemeinbildende Sonderschule für Kinder mit Behinderungen, Konfessionsschule, Kindergarten-Schule, Kindergarten-Grundschulkomplex, Gymnasium, Lyzeum, Collège, Technikum/Utschilischtsche usw.

Im „Pedagogitscheskij enzyklopeditscheskij slovar“ von Bim-Bad (Bim-Bad 2003, S. 319) wird Schule als „Lehr- und Erziehungseinrichtung“ definiert. Im Gebrauch ist auch die synonymische Bezeichnung „Bildungseinrichtungen“, die man als „Organisationen, die den Bildungsprozess realisieren“, definiert (a. a. O., S. 174).

Es gibt viele Organisationsformen von Schulen, darunter:

- staatliche / nichtstaatliche Bildungseinrichtung (private Schule)
- allgemeinbildende Schule / professionelle/spezielle Schule
- Grundschule / mittlere Hauptschule – mittlere Vollschule – Hochschule
- Jungen- und Mädchenschule/ Schule mit gemeinsamen Unterricht (koedukativ)
- Säkulare Schule /Konfessionsschule
- Einheitliche Schule, Arbeitsschule
- Schule-Internat, Kur- und Waldschule
- Autorenschule: Adaptiv-Schule, Schule „Kulturdialog“, Schule der Selbstbestimmung, Walddorfschule, Schule des entwickelnden Unterrichts. (a. a. O., S. 319)

Die Autoren (ebd.) betonen die Rolle der Schule bei der Realisierung des Personenrechts auf Bildung und weisen auf verschiedene Ansichten zur Begriffsbestimmung von Schule hin:

Einige Theoretiker heben die Persönlichkeitsentwicklung in der Schule hervor und betrachten Schule daher als „Vorbereitung zum Erwachsenenleben“. Andere betonen Bildungsfunktion der Schule oder ihre Erziehungsaspekte. In der Realität hat die Schule mehrere Funktionen, darunter auch die schon genannten.

Im anderen Textabschnitt sprechen Autoren (ebd.) über die Geschichte der Menschheit, in der die Wechselbeziehungen zwischen Schule und Leben zur Grundfrage der Pädagogik wurden. Bereits in der Initiation der Urgesellschaft könne man die Grundfunktion der heutigen formalen Schule¹⁷⁸ erkennen: Die Schule ergänzt die natürliche bzw. die familiäre Sozialisation. Allerdings reicht es heute nicht, nur etwas aus der Praxis zu zeigen oder nachzuahmen, um die erforderlichen Eigenschaften für den Menschen oder die Gesellschaft zu erlangen. Man braucht Vermittlung und Aneignung des inhaltvollen und speziell ausgewählten Wissens. Der Erwerb der komplizierten Fertigkeiten erfordert viel Übung. (ebd.)

Die Bildung wird in der Schule als Institution realisiert, in der Kontakt und Kommunikation zwischen einer relativ kleinen Zahl von Menschen, die mehr weiter entwickelt sind und mehr Erfahrung haben (Lehrer, Erzieher), und Menschen, die weniger vollendet sind und weniger Erfahrung haben (Schüler, Zöglinge) gewährleistet. Bildungsinhalte werden dank besonderer Interaktion (Zusammenwirken) der Lehrer und Schüler – Lehren und Lernen – vermittelt und erworben. Die Schulbildung ist dann erfolgreich, wenn man sie mit einer öffentlichen Vorführung des erworbenen Wissens und der Fertigkeiten – Prüfungen – abschließt. Seit der Zeiten der ersten Zivilisationen realisiert sich die Bildung der Gesellschaft im Rahmen einer formalen Bildung – theoretische Bildung mit dem teilweisen Praktikum und der Prüfungen. (ebd.)

Das pädagogische Lexikon „Pedagogitscheskij slovar“ von G. M. Kodžaspirowa und A. J. Kodžaspirow (G. M. Kodžaspirowa/A. J. Kodžaspirow 2003; 2005, S. 384) definiert Schule als „soziale Institution, gesellschaftlich-staatliches System, deren/dessen Aufgabe ist, die Bildungsbedürfnisse der Gesellschaft, der Person und des Staates zu befriedigen“. In der späteren Auflage des Lexikons wird Schuldefinition durch „Grundelemente der Schule“ erweitert: Das sind Schüler und Schülerkollektive, Fachkräfte (Verwaltung, Lehrerkollektiv, Hilfskraft), Programme und Methoden (Lehrpläne, Lernprogrammen, Lehrbücher, Lehrmethodologische Literatur, PC usw.), materielle Ressourcen der Schule (ebd. 2005, S. 384).

¹⁷⁸Was genau „formale Schule“ bedeutet, findet man im Lexikon nicht.

Außer der allgemeinen Definition gibt es noch drei weitere Begriffsbestimmungen von Schule:

Schule als Kultur- und Bildungsraum ist ein Bildungsraum, in dem man persönliche und berufliche Entwicklung der pädagogischen Fachkräfte und Schulverwaltung pflegt sowie Entwicklung der Schüler und ihrer Eltern als kreative Persönlichkeiten. (ebd. 2003; 2005, S. 384)

Schule als Entwicklungssystem ist eine Schule, in der das Beste, das vorher geschaffen wurde, bleibt und gefestigt wird; Das Alte und Untaugliche wird demonstriert; Das, was vorher unverdient in Vergessenheit geriet, wird in einer neuen Form wieder aufgenommen. Hier realisiert man Innovationen in allen Bereichen schulischen Handelns (ebd. 2003). In der späteren Auflage des Lexikons wird diese Definition bearbeitet und neu formuliert: **Schule als Entwicklungssystem** ist eine innovative Schule, die das Beste, welches vorher geschaffen wurde, behält und festigt, das Alte und Uneffektive ablehnt, das, was vorher unverdient in Vergessenheit geriet, in einer neuen Form wieder aufnimmt. (a.a.O. 2005, S. 385)

Schule als funktionierendes System ist eine Schule, die in Gemeinsamkeit traditioneller Formen, Methoden und Mitteln des Unterrichts- und Erziehungsorganisationsprozesses funktioniert und in der Regel zu einem guten Ergebnis führt. Die Innovationen werden realisiert, haben jedoch einen Episodencharakter. (ebd. 2003; 2005, S. 385)

Das Lexikon weist auf unterschiedliche Organisationsformen der Schule der Vergangenheit und Gegenwart hin. Zu neuen Organisationsformen im postsowjetischen Russland lassen sich folgende Schulen einordnen: Schulkomplex, „malokomplektnaja Schule“ (Schulen mit jahrgangskombinierten Klassen), Gymnasium, Collège/Kolleg, Lyzeum, Profilklassen, Sonntagschulen (Konfessionsschulen), adaptives Schulmodell (E. Jamburg), Autorenschule (nur in der späteren Auflage des Lexikons von 2005).

Außerdem findet man im Lexikon fünf Leitbilder von Schule, die in der russischen Pädagogik großen Zuspruch finden. Dies sind:

1. **Die Arbeitsschule**, eine Richtung der europäischen Pädagogik. Viele Pädagogen der neuen Zeit (J. Comenius, J.-J. Rousseau, Pestalozzi, John Dewey, Georg Kerschensteiner) betonten die Rolle der Arbeit im Lehr- und Erziehungsprozess der Schule. Sowjetische Schule wurde von Anfang ihrer Existenz als Arbeitsschule konzipiert. (a.a.O. 2003; 2005, S. 387)
2. **Die Schule des Lernens** entstand im 18.-19. Jh. und basiert auf Prinzipien der autoritären Pädagogik, hat ein hohes Niveau der methodischen Versorgung und schafft Bedingungen für erfolgreiche Arbeit in den Massenschulen. (a.a.O. 2003; 2005, S. 388)

3. **Die Nationale russische Schule**, eine Richtung der russischen Pädagogik des 19. Jahrhunderts, wird von allgemein nationalen Ideen geprägt. Ihre Vertreter waren K. D. Uschinksij, N. M. Karamzin, I. I. Martynow, I. W. Kirijewskij, I. M. Jastrebow u. a. Eine besonders große Rolle spielte die Idee der Volkserziehung von K. D. Uschinksij. Zu Beginn des 20. Jahrhunderts schlug W. N. Soroka-Rosinskij (1882-1960) vor, sich bei der Organisation der russischen nationalen Schule nach zwei folgenden Prinzipien zu orientieren: 1.) Analyse der dem Wandel unterworfenen realen Lebensfaktoren insgesamt und Bestimmung ihrer pädagogischen Bedeutung; 2.) Erklärung der möglichen Richtung dieser Tendenzen und Berücksichtigung der zukünftigen neuen Erscheinungen (Phänomene) des wirtschaftlichen, gesellschaftlichen, politischen und kulturellen Lebens Russlands. Zur Zeit beginnt eine Renaissance der nationalen russischen Schule, in der die russische Geschichte, Kultur, Literatur sowie Rechtsgläubigkeit (Orthodoxie) vertieft gelehrt werden, geistige Traditionen des russischen Volkes wieder leben. (a.a.O. 2003; 2005, S. 386)
4. **Demokratische Schule**¹⁷⁹ ist eine Schule, in der die Schulverwaltung mit der gut entwickelten und effektiv funktionierenden öffentlichen Verwaltung rational kombiniert wird. Die Schule bietet den Schülern die Möglichkeit für individuelle Entwicklung unter der Bedingung, dass die Regeln des gemeinsamen Lebens beachtet werden. Grundprinzipien des Schullebens sind: strenge Einhaltung der auf demokratischer Grundlage basierenden Schulordnung von allen Beteiligten des Schulprozesses; Schüler wählen selbst ihre Schulfächer sowie Lernniveau und Lernzeit; Auswahl der Lehrer, Möglichkeit des selbstständigen Erlernens der Schulfächer in Form eines fernen Unterrichts oder Externats; Pflichtschutz der Schülerrechte, Lehrerrechte und Schulverwaltungsrechte. (a.a.O. 2003; 2005, S. 384)
5. **Freie Schule** (Schule der freien Erziehung) erscheint erst in der späteren Auflage des Lexikons (2005), ist die radikalste Richtung in der pädozentristischen Lehre und mit der Konzeption der „freien Erziehung“ von J.-J. Rousseau eng verbunden. In Russland sind „Haus des freien Kindes“ von K. N. Wentzel (1906), Moskauer Familienschule von O. Kajdanowskaja-Berwi sowie Lehr- und Erziehungskomplexe unter Leitung von A.U. Zelenko, später S. T. Schazkij bekannt. (a.a.O. 2005, S. 387)

¹⁷⁹ Als weltweit größte Demokratische Schule gilt mit 600 Schülern die Schule der Selbstbestimmung in Moskau.

Im „Lexikon der abgestimmten Termini und Begriffe im Bildungsbereich der GUS-Staaten“ unter Redaktion Seleznewa (2004) wird Schule als „allgemeinbildende Lehranstalt (Bildungsanstalt)“ (russ. utschebnoje zawedenije) oder „allgemeinbildende Einrichtung, Bildungseinrichtung“ (russ. obschtscheobrazowatelnoje utschreschdenije) betrachtet. So wird die Hauptschule bei der Begriffsbestimmung als „allgemeinbildende Lehranstalt (Bildungsanstalt)“ (Seleznewa 2004, S. 66), das Gymnasium als „mittlere allgemeinbildende Einrichtung“ sowie „Lehranstalt (Bildungsanstalt)“ bezeichnet (a.a.O., S. 29f.). Die allgemeine Begriffsbestimmung der Schule fehlt im Lexikon.

Typische Organisationsformen der Schulen sind auf dem Territorium der GUS-Staaten:

- Grundschule: Grundbildung (1-4 Jahre)
- Allgemeinbildende Hauptschule: allgemeine Hauptbildung (1-9 Jahre)
- Lyzeum (allgemeinbildender Lyzeum, Berufslyzeum): Berufsausbildung
- Collège (spezielle mittlere Bildungseinrichtung): allgemeine mittlere Bildung, Berufsausbildung
- Gymnasium: allgemeine mittlere Ausbildung

A. S. Woronin (Woronin 2006, S. 127) unterscheidet in seinem Lexikon „Slovar’ terminov po obschtschej i sozial’noj pedagogike (Lexikon der Termini der allgemeinen und sozialen Pädagogik) drei Richtungen bei der Begriffsbestimmung von Schule. Allerdings sind die Definitionen so vermischt, dass ihre Einordnungsweise in drei Punkte nicht nachvollziehbar ist:

1. Die Schule ist eine Treppe, deren Stufen nach oben führen (lat.); als Haus der Freude im Prozesses der Welterkenntnis (griech.); Schule als eine Lehr- und Erziehungseinrichtung ist für den organisierten Unterricht, für die Erziehung und Entwicklung der heranwachsenden Generation vorbestimmt.

2. Die Schule als eine Lehr- und Erziehungseinrichtung; Schulung; Erfahrung; eine bestimmte Richtung in der Wissenschaft oder in der Kunst; System der obligatorischen Anstalten; allgemeinbildende Einrichtung, in der das Grundwissen über den Menschen, die Natur und Grundlagen der schöngeistigen Kultur unterrichtet wird.

3. Bildungsinstitutionen sind Hauptglieder des permanenten (kontinuierlichen) Bildungssystems, das den Bildungsprozess verwirklicht, d.h. sie realisieren eine oder mehrere Bildungsprogramme sowie (oder) gewährleisten Aufsicht und Erziehung der Auszubildenden, der Zöglinge.

Im pädagogischen Lexikon „Pedagogitscheskij slovar’: utschebnoe posobije dlja studentov vysschih utschebnyh zavedenij“ von Zagwjazinskij W. I./ Zakirowa A. F. (Zagwjazinskij/ Zakirowa 2008, S. 307) wird die Schule als „allgemeinbildende Einrichtung oder „Bildungseinrichtung“ verstanden. Die Autoren (ebd.) definieren nur den Begriff „allgemeinbildende Einrichtung“, die Begriffsbestimmung der „Schule“ fehlt:

Eine allgemeinbildende Einrichtung ist eine Bildungseinrichtung, die allgemeinbildende Programme der Grund-, oder Haupt- oder allgemeine Mittelbildung realisiert. Die allgemein bildende Einrichtung ist das Hauptglied des kontinuierlichen Bildungssystems und bietet allen Staatsbürgern der Russischen Föderation die Möglichkeit, das staatlich garantierte Recht auf kostenlose Allgemeinbildung im Rahmen der staatlichen Bildungsstandards zu realisieren.

Laut Regierungsbeschluss №196 vom 19.03.2001 gibt es in Russland folgende Organisationsformen der Schule:

- allgemeinbildende Grundschule (allgemeine Grundbildung),
- allgemeinbildende Hauptschule (allgemeine Grund- und Hauptbildung),
- allgemeinbildende Mittelschule (allgemeinbildende Grund-, Haupt- und (vollendete) Mittelbildung),
- allgemeinbildende Mittelschule mit vertieftem Unterricht einzelner Fächer (allgemeinbildende Grund-, Haupt- und (vollendete) Mittelbildung mit der vertieften Ausbildung der Schüler in einem Fach oder in mehreren Fächern)
- Gymnasium (allgemeinbildende Haupt- und (vollendete) Mittelbildung + vertiefte Ausbildung mit humanistischem (= geisteswissenschaftlichem) Profil; ist auch als allgemeine Grundbildung möglich)
- Lyzeum (allgemeinbildende Haupt- und vollendete Mittelbildung + vertiefte Ausbildung mit naturwissenschaftlichem oder technischem Profil; ist auch als allgemeine Grundbildung möglich). (ebd.)

Schließlich weisen die Autoren (a. a. O., S. 307f.) darauf hin, dass das System von allgemein bildenden Einrichtungen in der Russischen Föderation „faktisch fast“ gebildet ist. Die aktuelle Statistik zeigt, dass die Zahl der Schulen in Russland in den letzten Jahren stark gesunken ist: Bis 1995 wuchs die Zahl der Schulen (ca. 70. 000). Ab 1995 sank diese Zahl allmählich (2006/2007 gibt es nur ca. 60.000 Schulen).

3.4. Begriffsdefinition in den allgemeinpädagogischen Lehrbüchern für das Fach Pädagogik

In der russischen Pädagogik hat Theorie der Schule keinen eigenständigen Platz. Die Autoren der allgemeinpädagogischen Lehrbücher erwähnen Schule nur kurz und in einem bestimmten Kontext (hauptsächlich in Bezug auf die Theorie der Erziehung oder Didaktik). In traditionellen allgemeinpädagogischen Lehrbüchern findet man wie üblich ein Abschlusskapitel über die Schulführung (Schulmanagement), wo Beruf und Rolle der Schulleitung sowie ihre Funktionen und Obliegenheiten ausführlich beschrieben werden. Aus diesem Grund ist die Suche nach Begriffsbestimmungen von Schule durch die umfangreichen Texte der allgemeinpädagogischen Lehrbücher erschwert. Dabei ist zu bedenken, dass diese Suche nur nach Begriffsbestimmungen von Schule (einschließlich Funktionen und Aufgaben der Schule) eingeschränkt war.

Lehrbuch „Pedagogika (Pädagogika)“ von J. K. Babanskij (1983, 1988)

Babanskij (Babanskij 1983, S. 73; 1988, S. 28) betrachtet Schule zunächst (im I. Teil „Allgemeine Grundlagen der Pädagogik“, 4. Kapitel „Pädagogischer Prozess“) als „pädagogisches System“, „wo die zielgerichtete Erziehung im breiteren Sinne realisiert wird“ (Babanskij 1983, S. 73) und „in dem Erzieher und Zöglinge als Subjekte und Objekte der Erziehung organisiert zusammenwirken“ (Babanskij 1988, S. 28).

Die allgemeine Mittelschule ist ein System, das in einem bestimmten Maß das gesellschaftliche Bedürfnis nach einer allseitig und harmonisch entwickelten Persönlichkeit in ihrer Lebensperiode von 7 bis 17 Jahre realisiert. Das System „Schule“ funktioniert in bestimmten äußeren Rahmenbedingungen: natur-geographischen, gesellschaftlichen, industriellen, kulturellen, Wohnumgebung der Schule. Zu inneren schulischen Rahmenbedingungen gehören: unterrichtsorganisatorisch-materielle, schulhygienische, moralisch-psychologische und ästhetische Bedingungen. (Babanskij 1983, S. 73)

Nach Babanskij (a. a. O., S. 74) findet im pädagogischen System „Schule“ eine Wechselwirkung (Interaktion) der bestimmten Subjekte und Objekte statt. In der Rolle der pädagogischen Subjekte agieren Schulleitung, Lehrer, Erzieher, Lehrerkollektiv, Elternaktiv und Sponsoren. „Objekte der Erziehung“ sind Schülerkollektiv, bestimmte Schülergruppen, die sich mit einer oder anderer Tätigkeit beschäftigen, auch einzelne Schüler.

Im III. Teil „Theorie der Erziehung“, 27. Kapitel „Gemeinsame Erziehungsarbeit der Schule, Familie und Öffentlichkeit. Kindererziehung in der Familie. Arbeit in den Ganztagsgruppen“ wird Schule als „führender Bestandteil im System der kommunistischen Erziehung“ betrachtet (Babanskij 1983, S. 546; 1988, 305). Babanskij (a. a. O., 1983, S. 547; 1988, S. 306) betont die führende Erziehungsrolle der Schule in modernen Rahmenbedingungen der sozialistischen Gesellschaft. Da die Schule das qualifizierte pädagogische Personal besitzt, leitet sie pädagogisch die systematische Arbeit mit der Familie und der Öffentlichkeit.

Die Schule soll das wahre Zentrum der Erziehungsarbeit im Mikrobezirk und der Propaganda vom pädagogischen Wissen der Eltern und Bezirksöffentlichkeit werden. Sie ist eine der Erscheinungen von Einfluss der öffentlichen Erziehung auf der Mikroumwelt, in der sich der Schüler außerhalb der Schule befindet. (Babanskij 1983, S. 45)

Im Hinblick auf die Funktionen und Aufgaben der Schule greift Babanskij auf die marxistisch-leninistische Ideologie zurück und zitiert Wladimir I. Lenin und Nadeschda K. Krupskaja. Nach Lenin (zitiert nach Babanskij 1983, S. 57; 1988, S. 14) soll die Schule zum „Werkzeug der allseitigen Entwicklung und Entfaltung aller von Geburt an beim Menschen vorhandenen Talente“ werden. Das andere Leninzitat betrachtet Schule als „Vermittler von Ideen des Kommunismus, der unter Einfluss des Proletariats die heranwachsende Generation erzieht, die fähig sein wird, den Kommunismus zu erbauen“ (Babanskij 1983, S. 270). Krupskaja (zitiert nach Babanskij 1983, S. 56; 1988, S. 20) vergleicht in ihrem Artikel „Zur Frage über Ziele der Schule“ Aufgaben der sowjetischen Schule mit der bürgerlichen Schule der kapitalistischen Gesellschaft:

... Die Bourgeoisie betrachtet die Schule als Mittel der Klassenherrschaft, das Proletariat betrachtet aber die Schule als Mittel zur Erziehung einer Generation, die fähig sein wird, die Klassenherrschaft zu beenden (...); Ziel der sowjetischen Schule ist eine Entfaltung der Persönlichkeit jedes Kindes, Erweiterung seines Weltbildes, Vertiefung seiner Erkenntnisse, Bereicherung seiner Erlebnisse.

Im II. Teil „Didaktik“, 5. Kapitel „Gegenstand und Grundkategorien der sowjetischen Didaktik“, §2. „Aufgaben der modernen Didaktik“ betrachtet Babanskij (Babanskij 1983, 95f.) die sowjetische Schule als „neue Schule“, die die Kinder an Wissen sowie Ideen des Kommunismus heranführen soll, und fasst folgende Aufgaben zusammen, die für die sowjetische Schule stehen:

- Verstärkung des Erziehungseinflusses des Unterrichts;
- die Formung der kommunistischen Weltanschauung der Schüler vollständig umzu setzen;
- das Denken der Schüler zu entwickeln;

- die Eigenschaften der schöpferischen Persönlichkeit zu formen;
- die Erkenntnistätigkeit und Selbstständigkeit der Schüler zu entwickeln;
- die Effektivität und Qualität des Unterrichts zu erhöhen;
- die Kontrolle der Arbeitsergebnisse von Lehrer und Schüler zu verbessern.

Außerdem findet man im II. Teil „Didaktik“, 6. Kapitel „Bildungsinhalt in der sowjetischen Schule“ folgende Beschreibung der „sowjetischen allgemeinen Schule“: „Die sowjetische allgemeine Schule gibt den Schülern eine allgemeine und polytechnische Bildung, realisiert die kommunistische Erziehung, den Arbeitsunterricht und bereitet die Schüler auf berufliche Tätigkeit und professionelle Orientierung vor“ (Babanskij 1983, S. 122).

Lehrbuch „Pedagogika. Kurs lekcij. (Pädagogika. Kurslektionen)“ von B. T. Lichatschjow (erste Auflage 1993, zweite bearbeitete und ergänzte Auflage 1998, vierte bearbeitete und ergänzte Auflage 2001)

Lichatschjow (Lichatschjow 1998, S. 438; 2001, S. 581) definiert Schule als „ideologische Einrichtung, deren Aufgabe bürgerliche und geistig-moralische Erziehung der heranwachsenden Generation ist“. Mit Hilfe von Gesellschaft und Wissenschaft bestimmen die Staatsorgane, so Lichatschjow (a. a. O., 1998, S. 326; 2001, S. 444) weiter, unter Berücksichtigung der Interessen aller Klassen, sozialer Gruppen, des ganzen Volkes die Hauptinhalte des Unterrichts-Erziehungsprozesses und Formprinzipien der Organisationsstrukturen.

Wenn Lichatschjow (a. a. O., 1998, S. 439; 2001, S. 582) über Schule spricht, meint er häufig „allgemeinbildende Mittelschule“, die er als „wichtigen Bestandteil des ganzen Systems der permanenten (kontinuierlichen) Bildung“ betrachtet:

Mittelschule ist die allgemein bildende und allgemein entwickelnde Schule. Sie schafft Grundlagen für allseitige Entwicklung, erste Berufsvorbereitung, Fähigkeit zum bildenden Lernen und Beherrschung jedes Berufes von jedem Kind. (a. a. O., 1998, S. 326; 2001, S. 444)

Der wichtigste Bestandteil des ganzen Systems der permanenten (kontinuierlichen) Bildung ist die allgemeinbildende Mittelschule. Sie soll jedem Kind ein gesellschaftlich notwendiges Wissensniveau geben, die Kinder zum Schätzen der Heimat- und Weltkultur erziehen, moralisch und körperlich abhärten. In der Schule sollen die Schüler eine vollwertige mittlere Bildung bekommen, ihre Fähigkeiten und Talente, Bedürfnisse und Fertigkeiten der Selbstbildung entwickeln, zur produktiven Arbeit herangezogen werden, bewusst, unter Berücksichtigung der gesellschaftlichen Bedürfnisse, den eigenen Beruf und weiteren Bildungsweg auswählen. (a. a. O., 1998, S. 439; 2001, S. 582)

Während Lichatschjow auf Bestimmung bzw. Zweck der allgemeinbildenden Mittelschule hinweist, wird die Bezeichnung der Mittelschule immer präziser: säkulare, allgemein einheitliche, arbeits-, polytechnische allgemeinbildende Mittelschule:

Die allgemeinbildende Mittelschule schafft Wissensgrundlagen, die den Kindern in Zukunft ermöglichen, jede Wissenschaft zu erlernen. Das Unterrichtsfach hat stabile fundamentale Grundlagen der Wissenschaft, führt zum Verstehen der modernen wissenschaftlichen Information, dient der Entwicklung des Denkvermögens (a. a. O., 1998, S. 331f; 2001, 451).

Allgemein einheitliche, arbeits-, polytechnische allgemeinbildende Mittelschule soll Schule des Lebens und der Reifung eines Bürgers werden; als gut organisierter Unterrichtskomplex soll sie mit der produktiven Arbeit, mit dem Schaffen in Kunst und Technik sowie mit der körperlich-sportlichen Entwicklung verbunden sein. (a. a. O., 1998, S. 435; 2001, S. 576)

Die Grundlage der säkularen allgemeinbildenden Mittelschule besteht darin, dass Unterricht in dieser Schule auf Basis der engen Verbindung mit dem Leben aufgebaut wird. (a. a. O., 1998, S. 416; 2001, S. 54)

Insgesamt werden Worte „Funktion“ und „Aufgabe“ der Schule im Lehrbuch nicht gebraucht. Stattdessen spricht Lichatschjow häufig von „Bestimmung“ oder „Zweck“ der Schule (Wozu dient Schule? Zu welchem Zweck dient die Schule?) Nach Lichatschjow (a. a. O., 1998, S. 323; 2001, 441) dient die Schule dazu, den Kindern die Möglichkeit zum Verstehen der geistigen Wertgrundlagen der Gesellschaft, Auswahl der Weltanschauung, Bewertung des aktuellen Geschehens sowie Aneignung von Recht und Moral zu gewährleisten. Die Schule gibt allen, so Lichatschjow (ebd.), „im gleichen Maße den polytechnischen Unterricht, zieht zur produktiven Arbeit heran und macht die Computerbildung möglich. Man garantiert allen und jedem die Entwicklung seiner Persönlichkeit und Individualität, die ihre eigenen Interessen mit Interessen des Kollektivs und der Gesellschaft verbindet. Sie soll nach Quantität und Qualität der materiellen Versorgung sowie nach technischen Unterrichtsmitteln und Unterrichtsausstattung standardisiert sein.“

In anderem Kontext definiert Lichatschjow (a. a. O., 1998, S. 433; 2001, S. 574) Zweck der Schule so: „Die Schule vertritt Interessen des Staates und der Gesellschaft und gibt der heranwachsenden Generation ein Niveau der allgemeinen mittleren Bildung, das für Beherrschung jedes Berufes unter Bedingungen der Wissenschaftlich-Technischen Revolution ebenso wie für die Verbesserung der Technologien und Organisation der Industrie, Vervollkommen der gesellschaftlichen Verhältnisse und des Menschen selbst notwendig ist“.

Erwähnenswert ist der letzte IV. Teil des Lehrbuches „Probleme der Volksbildung, Schulführung und pädagogischen Wissenschaft“, wo Lichatschjow über die sowjetische Schule und ihre Entwicklung in den 70/80er Jahren (Krise und Stagnation) kritisch reflektiert. In der XXIII. Lektion „Schule auf dem Weg der Perestrojka, Über Schulreformen der 1980er Jahren“ werden zuerst Ursachen der Schulkrise ausführlich analysiert. Lichatschjow weist hier auf mehrere Fehler bei der Vorbereitung und Durchführung der Schulreform von 1984 hin. Er spricht über neue Realien des Lebens, die die sowjetische Schule nicht erkannt habe: Entwicklung der Massenmedien, Demokratisierung des gesellschaftlichen Lebens, neue geistige und materielle Bedürfnisse der Schüler u. a. (vgl. 1998, S. 414ff; 2001, S. 551ff.). Es folgt eine ausführliche kritische Analyse der „Pädagogik der Zusammenarbeit“ und „Ideologie der Schulerneuerung“ sowie der „Konzeption der allgemeinen mittleren Bildung“ (a. a. O., 1998, S. 420, 425; 2001, S. 564, 574). In der XXIV. Lektion „Perspektiven der Schulentwicklung und pädagogischen Wissenschaft am Ende XX – Anfangs XXI Jh.“ betont Lichatschjow (a. a. O., 1998, S. 434; 2001, S. 575) die Rolle der allgemeinen mittleren Bildung und spricht von „Schule der humanen Gesellschaft“. Den Sinn der Perestrojka der Schule (Reformierung der Schule) sieht er (a. a. O., 1998, S. 322; 2001, S. 439) vor allem darin, dass man in neuen Rahmenbedingungen der Demokratie und Glasnost’ die Bewegung zur Formung eines geistig reichen, für alles Gute offenen, ehrlichen, aktiven, freien, ganzen und harmonischen Menschen fortsetzen solle.

„Allgemeine Pädagogik. Kurslektionen an der Universität Kaliningrad“ von O. S. Grebenjuk, 1996

Im Lehrbuch von Grebenjuk fehlt eine allgemeine Definition von Schule. Die Autorin spricht hauptsächlich davon, wozu die Schule dient:

Die Schule soll nicht nur das Wissen bereichern (erweitern), sondern auch die individuellen Fähigkeiten der Kindern entwickeln. (Grebenjuk 1996, S. 32)

Gewöhnliche allgemeinbildende Schule ermöglicht den Schülern die Entwicklung ihrer Fähigkeiten und Aneignung der minimalen (nicht niedriger als Staatsstandard) Gesamtheit des Wissens und der Fertigkeiten, die den Schulabsolventen für ein erfolgreiches Leben in der Gesellschaft ausrüsten. (a. a. O., S. 39)

Ausführlich geht Grebenjuk (a. a. O., S. 39f.) jedoch auf die neuen Schularten Gymnasium und Lyzeum ein, die in den 1990er Jahren in Russland eine weite Verbreitung fanden:

Gymnasium bietet dem Schüler folgende Möglichkeiten:

- universelle Bildungsvorbereitung auf einer humanistischen Basis
- Unterricht fördert die allseitige persönliche und individuelle Entwicklung

- Formung der Fertigkeiten der schöpferischen intellektuellen Arbeit, Aneignung moderner Methoden des wissenschaftlichen Denkens
- Befriedigung der Bedürfnisse nach Selbstbildung und Weiterbildung
- Gewährleistung der Möglichkeiten für die Aneignung der besten Errungenschaften der russischen und Weltkultur.

Lyzeum gibt den fähigsten und gut vorbereiteten Schülern optimale Möglichkeiten

- zur allgemeinen mittleren Bildung in Einheit mit der frühen Berufsorientierung;
- zur vertieften Vorbereitung in den Fächern verschiedener Typen,
- zur Entwicklung des schöpferischen Potenzials und der Fertigkeiten der aktiven Eigentätigkeit
- zur freien Wahl des zukünftigen Berufs.

Hinsichtlich des Lyzeums wird das Wort „Funktion“ einmal benutzt: „Lyzeum erfüllt Funktionen der Vorbereitung von Fachleuten der mittleren Qualifikation nach Lyzeumsprofil und der Gewährleistung des sozialen Schutzes der Schüler bei ihrer Arbeitszuweisung oder Einschreibung an der Hochschule“ (a. a. O., S. 40). In einem anderen Kontext erwähnt Grebenjuk (a. a. O., S. 32) ein pädagogisches Zusammenhangsprinzip der Schule mit dem gesellschaftlichen Leben. Nach Grebenjuk (ebd.) solle es aber auch ein Zusammenhangsprinzip der Schule mit dem Leben des Kindes geben.

Lehrbuch „Einführung in die Pädagogik“ von N. A. Duka (erste Auflage 1997, 2. bearb. und ergänzte Auflage 2003)

Im Anhang des Lehrbuches (Thesaurus zum Kurs) findet man folgende Begriffsbestimmung der Schule:

Schule ist eine Bildungseinrichtung, die ein oder mehrere Bildungsprogramme realisiert und eine Erziehung gewährleistet. Wenn nötig, wird auch die Betreuung durch die Schule ermöglicht. Nach ihren Organisations- und Rechtsformen unterscheidet man: staatliche Schule, municipale Schule, nichtstaatliche Schule (private Schulen, Schulen gesellschaftlicher oder religiöser Organisationen). (Duka, 2003, S. 142)

Ebenso findet man hier die Definition von „Bildungseinrichtung“¹⁸⁰:

Bildungseinrichtungen sind Einrichtungen, in denen sich der Bildungsprozess vollzieht. Sie realisieren ein oder mehrere Bildungsprogramme und (oder) gewährleisten Betreuung und Aufsicht sowie Erziehung der Schüler (Zöglinge). Bildungseinrichtungen sind juristische Personen und können staatlich, municipal oder privat sein. (ebd.)

¹⁸⁰Nach Duka gibt es im System der mittleren Bildung der Russländischen Föderation ca. 70 000 Bildungseinrichtungen, in denen etwa 21 Mio. Schüler unterrichtet werden und ca. 1,7 Mio. Lehrer arbeiten.

Allerdings gibt es im Lehrbuch auch andere Ansichten zur Schule, die aus verschiedenen Blickwinkeln betrachtet und definiert sind. So versucht Duka (a. a. O., S. 29) zunächst, Schule aus der Perspektive von Lehramtstudenten zu bestimmen:

Schule ist eine Einrichtung, die extra dafür geschaffen wurde, damit Kinder Bildung bekommen. Hauptziel der Schule ist eine Schaffung der Bedingungen für eine vollwertige Entwicklung der Persönlichkeit. Andererseits ist die Schule eine Anstalt (russ. *zawedenije*), die der Gesellschaft Bildungsleistungen anbietet.

Zum anderen weist Duka (a. a. O., S. 36) auf eine „wichtige Besonderheit der modernen Schule“ hin: „Schule ist ein offenes soziales System. Aus diesem Grund ist die Schule, die sich nicht entwickelt, dem Untergang und der Degradierung geweiht“. Bei einer Aufgabe für Studenten zur Schulentwicklung stellt Duka (a. a. O., S. 37) eine interessante These zum Nachdenken auf: „Schulentwicklung ist für Schule als Einrichtung sehr wichtig, aber noch wichtiger ist die Schulentwicklung für die Entwicklung der Schüler und Lehrer“. Es folgt dann eine Liste von „Merkmale einer Schule, die sich entwickelt“ aus dem Buch „Steuerung der Schulentwicklung“ unter Redaktion M. M. Potaschnik und W. S. Lazarew (Moskau 1996).¹⁸¹

Die dritte Betrachterperspektive definiert die allgemeinbildende Schule als „Basisbestandteil der Bildung, deren Modernisierung nicht nur die Aneignung einer bestimmten Summe von Wissen, sondern auch Persönlichkeitsentwicklung des Schülers und seiner kognitiven und schöpferischen Fähigkeiten beinhaltet“ (a. a. O., S. 11):

Die allgemeinbildende Schule soll bei den Schülern ein ganzheitliches System universaler Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten sowie Erfahrung für Selbsthandeln und Selbstverantwortung formen, das heißt Schlüsselkompetenzen, die heute Qualität der Bildungsinhalte bestimmen. Auf der reichen Erfahrung der russländischen und sowjetischen Schule gestützt, soll man die besten Traditionen der vaterländischen natur-mathematischen, humanistischen und künstlerischen Bildung behalten. (ebd.)

¹⁸¹Nach Duka (ebd. 2003, S. 38) habe der Erneuerungsprozess der Schule in Russland schon begonnen. Das sind „eindeutige sichtbare Kriterien der positiven Veränderungen der Schule“:

1. Schule wendet sich tatsächlich an die Vielfalt der Bildungsbedürfnisse, an das Kind.
2. Der Fortschritt bei der Realisierung der Prinzipien der Humanisierung, Demokratisierung und Differenzierung der Bildung ist offensichtlich.
3. Viele Kollektive finden an der kreativen Eigentätigkeit Geschmack und bauen ihre eigene pädagogische Systeme (Autorensysteme).
4. Im Massenbewusstsein der Lehrer hat sich die Idee der Erneuerung der Schule und Schulentwicklung gefestigt.

Hinsichtlich der Funktionen und Aufgaben der Schule spricht Duka (ebd. 2003, S. 28) über eine „große Aufgabe“ der Schule. Sie besteht in der Vorbereitung eines Menschen zur Rolle, die er in der Gesellschaft spielen wird. Außerdem betont Duka (ebd.) den allgemeinbildenden Charakter der Schule:

Wozu ist Chemie für einen zukünftigen Geographen, Geschichte für den zukünftigen Handwerker, Trigonometrie für den zukünftigen Historiker wichtig? Aber wie soll ein „zukünftiger“ wissen, was er will, kann und wozu fähig ist? Schule gibt ein Wissensminimum, das alle Menschen in einer bestimmten Entwicklungsphase der Gesellschaft brauchen. Schule lernt lernen. Jeder braucht diese Fertigkeit.

Im ausführlichen Überblick der modernen Bildungseinrichtungen Russlands zeigt Duka (a. a. O., S. 23ff.) die große Vielfalt von Bildungseinrichtungen, die es neben der allgemeinbildenden Schule im postsowjetischen Russland gibt. In der Tabelle „Arten und Typen der Bildungseinrichtungen“ werden Bildungseinrichtungen nach Art und Typ klassifiziert (a. a. O., S. 23, Tabelle 2):

Tabelle 2 „Vielfalt der Bildungseinrichtungen“

Typen der Bildungseinrichtungen	Arten der Bildungseinrichtungen
Kindergarten	Kindergarten des allgemeinbildenden Typs mit der Prioritätsrichtung der Entwicklung, Kindergarten des kompensierenden Typs, Kindergarten der Betreuung und Gesundheit, kombinierter Kindergarten, Zentrum der Kindesentwicklung
Allgemeinbildende Einrichtungen	Grundschule, Hauptschule, allgemeinbildende Mittelschule, allgemeinbildende Mittelschule mit einem vertieften Unterricht der einzelnen Fächer, Lyzeum, Gymnasium, allgemeinbildende Abendschule, Bildungszentrum, Offene allgemeinbildende Schule
Allgemeinbildendes Schule-Internat	Schulinternat der Grund-, Haupt- und Mittelbildung, Schulinternat mit dem vertieften Unterricht der einzelnen Fächer, Gymnasiums-Internat, Lyzeums-Internat, Sanatoriums- und Waldschule, Sanatoriumsschulinternat
Bildungseinrichtung für Waisenkinder und Kinder ohne Bevormundung	Kinderheim, Kinderheim-Schule, Schulinternat für Waisenkinder und Kinder ohne Bevormundung, spezielles (Korrektions-) Kinderheim, spezielles Schulinternat
Spezielle (Korrektions-) Einrichtungen	spezielle Schulen, Utschilischtsche (Realschule)
Einrichtungen der Berufsausbildung	Berufslyzeum, Collège, Technikum, Universität
Einrichtungen der zusätzlichen Bildung für Kinder	Haus der Schöpfung, Schule der Künste, Musikschule, Kunstschule
Andere Einrichtungen, die einen Bildungsprozess realisieren	Autorenschulen

In der Tabelle „Moderne Bildungseinrichtungen Russlands“ werden die besonderen Schulararten Russlands wie Gymnasium, Lyzeum, Collège zusammengefasst und ihre grundlegenden Unterschiede bei deren Zielen und Zweck, Bildungsprogrammen, Struktur und Organisation des Lehr-Lernprozesses aufgezeigt (a. a. O., S. 24, Tabelle 3).

Besondere Aufmerksamkeit widmet Duka (a. a. O., S. 35f.) den „Autorenschulen“: Das seien innovative Schulen, die nach Bildungsprogrammen eines bestimmten Autors arbeiten. Projekte der Autorenschulen wurden zum ersten Mal beim Wettbewerb präsentiert, der von der „Lehrerzeitung“ im Jahre 1987 initiiert wurde. Von 250 Projekten bestanden nur 6 (W. S. Bibler, P. P. Guzin, E. M. Erjomina, D. A. Lebedew, S. A. Mar’jasin, W. N. Tubel’skij). Die Autorenschulen unterscheiden sich nach Namen ihrer Autoren oder nach philosophischen und psychologischen Ideen, die der Schule zugrunde liegen („Schule des Dialogs der Kultur“ von B. S. Bibler, S. J. Kurganow, „Schule des entwickelnden Unterrichts“ von W. W. Dawydow, „Schule der Selbstbestimmung“ von W. N. Tubel’skij u. a.). In der Region Omsk gibt es zusätzliche innovative Autorenschulen: Das Dorfgymnasium von Z. A. Haljuta, die Schule der intellektuellen Entwicklung von I. A. Mawrina, Experimentelle Schule № 155 von T. N. Hodscher, die nichtstaatliche Bildungseinrichtung „Wiedergeburt“ von W. N. El’kina, die slawische Schule Kirills und Mefodij von W. D. Hramowitsch u. a.

Lehrbuch „Pädagogika“ unter Redaktion W. A. Slastjonin/ I. F. Isajew u.a. (1997, 2002)

Die Autoren des Lehrbuchs betrachten die Schule zunächst als „pädagogisches System“, zum anderen als „organisierendes Zentrum der gemeinsamen Tätigkeit von Schule, Familie und Gesellschaft“.

Zur Formung ihres sozialen Auftrags baut die Gesellschaft ein bestimmtes Erziehungssystem - das allgemeine pädagogische System - auf. Das allgemeine pädagogische System hat Subsysteme. Dies sind alle sozialen Institute, die Bildungs- und Erziehungsfunktionen erfüllen und zum Bildungssystem vereinigt sind. Eines der führenden Subsysteme des Bildungssystems ist die allgemeinbildende Schule. (Slastjonin/ Isajew 1997, S. 158; 2002, 159)

Die Schule ist eine der wichtigsten sozialen Institutionen, in der die Erziehung der Kinder und die pädagogische Steuerung der Familienerziehung direkt und unmittelbar realisiert werden. Die Einheit der Erziehungstätigkeit der Schule, der Familie und Gesellschaft wird durch zielgerichtete systematische Arbeit der Schule geschaffen, die den modernen Forderungen an die Bildungseinrichtung entspricht: wissenschaftliche Argumentation, schöpferische Suche, Verantwortung und Engagement für Ergebnisse der Familienerziehung, Zielstrebigkeit und Systematik in der Bildung der pädagogischen Kultur der Eltern. (a. a. O., 1997, S. 467; 2002, S. 633)

Das pädagogische System „Schule“ mit den Varianten sei Basis des „Systems der allgemeinbildenden Vorbereitung“ (a. a. O., 1997, S. 158; 2002, S. 159). Die Autoren (a. a. O., 1997, S. 158f; 2002, S. 159f.) unterscheiden hier folgende Varianten des pädagogischen Systems „Schule“: traditionelle Schule, Ganztagschule (Halbinternat), Internat (Schule-Internat, Kinderheim, Suworows- und Nachimows Utschilischtsche) und alternative Lehrinrichtungen: Gymnasium, Lyzeum und Collège. Zu den besonderen pädagogischen Systemen gehören Einrichtungen der zusätzlichen Bildung: Musikschule, Sportschule, Station der jungen Naturforscher u. a.

Im VI. Teil „Steuerung des Bildungssystems“, im 24. Kapitel „Wesen und Grundprinzipien der Steuerung des Bildungssystems“ wird Schule als „pädagogisches System und Objekt der wissenschaftlichen Steuerung“ (a. a. O., 1997, S. 427; 2002, S. 424) betrachtet:

Die allgemeinbildende Schule als komplexes dynamisches System ist Objekt der innerschulischen Steuerung. Daher können wir über Steuerung der Schule und ihrer einzelnen Komponenten (Teile oder Subsysteme der allgemeinbildenden Schule) sprechen. Diese Subsysteme sind der ganzheitliche pädagogische Prozess, das Klassen-Unterrichtssystem, System der Erziehungsarbeit der Schule, System der ästhetischen Erziehung der Schüler usw. (a. a. O., 1997, S. 421; 2002, S. 585)

Betrachtung der Schule als pädagogisches System und Objekt der Steuerung bedeutet, dass die Steuerungstätigkeit der Organisatoren der Bildung, Beamten, Lehrer und Schüler auf die Ausarbeitung von Zielen und Leistungen, Schaffung der Bedingungen zur Formung des pädagogischen Kollektivs sowie des Schülerkollektivs, Inhaltsauswahl und Benutzung der verschiedenen Mittel, Form und Methoden der Unterrichts- und Erziehungsarbeit gerichtet werden soll. In diesem Fall lässt die Steuerung die Zweckmäßigkeit des pädagogischen Systems erhalten und es bei der Erneuerung der Bestandteile produktiv (positiv) beeinflussen (a. a. O., 1997, S. 433; 2002, S. 598)

Der Begriff „Bildungseinrichtung“ wird im Lehrbuch als synonyme Bezeichnung für Schule gebraucht: Bildungseinrichtungen seien der Grundtyp der Bildungsinstitutionen, die für den Erziehungs- und Bildungsinhalt sorgen und (oder) ein oder mehrere Bildungsprogramme realisieren. Zu den Bildungseinrichtungen gehören Einrichtungen der folgenden Typen:

- vorschulische Bildungseinrichtungen
- allgemeinbildende Bildungseinrichtungen (allgemeinbildende Grund-, Haupt- und Mittelausbildung)
- Berufsbildungseinrichtungen (Grund-, Mittel- und Hochberufsausbildung)
- spezielle (Korrekptions-) Einrichtungen für die Kinder mit Behinderungen in der Entwicklung
- Einrichtungen der zusätzlichen Bildung
- Einrichtungen für Waisenkinder
- andere Einrichtungen, die den Bildungsprozess realisieren. (a. a. O., 1997, S. 160; 2002, S. 161)

Allgemeinbildende Bildungseinrichtungen sind hauptsächlich staatliche allgemeinbildende Schulen sowie Gymnasium und Lyzeum als elitäre Einrichtungen. Die allgemeinbildende mittlere Schule hat 3 Stufen: die I. Stufe als Grundschule dauert 3-4 Jahre; die II. Stufe die Hauptschule dauert 5 Jahre; die III. Stufe die Mittelschule dauert 2-3 Jahre. Die Stufen der Schule entsprechen den Grundetappen der Kindesentwicklung: Kindheit, Pubertät, Jugend. (ebd. 1997; a. a. O., 2002, S. 162)

Als entscheidende Aufgaben der Schule stellen die Autoren (a. a. O., 2002, S. 634) „die Formung einer harmonischen Persönlichkeit“ heraus:

Die Schule als Bildungseinrichtung erfüllt den Hauptteil der Erziehungsarbeit: ihre Hauptaufgabe ist Formung einer harmonischen Persönlichkeit. Das reduziert auf keinen Fall die Rolle der Familie, sondern beweist die Notwendigkeit der Koordinierung der gemeinsamen Aktionen von Familie und Schule. Die führende Rolle in dieser Einheit gehört aber der Schule. Die Schule erweitert und entwickelt die Erziehungsmöglichkeiten der Familie, realisiert pädagogische Aufklärung, kontrolliert und leitet die Familienerziehung, organisiert und führt die Tätigkeit der gesellschaftlichen und außerschulischen Organisationen zur aktiven Teilnahme, Hilfe für die Familie und Schule und koordiniert ihre Aktivitäten.

Im Übrigen findet man noch viele Zitate der bedeutenden Pädagogen über die Aufgaben der Schule. So weist W. A. Suchomlinskij (Suchomlinskij 1980, Bd. 5, S. 102, zitiert nach Slastjonin/ Isajew 1997, S. 13; 2002, S. 8) auf die allerwichtigste Aufgabe der Schule hin: Die Schule solle in jedem Mensch einen Schöpfer entdecken und zum Weg der eigenartig-schöpferischen, intellektuellen und vollwertigen Arbeit führen. Nach Janusz Korczak (zitiert Slastjonin/ Isajew 2002, S. 262) soll die Schule dem Kind helfen, schmerzfrei durch Kultur in die komplizierte Welt der menschlichen Gesellschaft einzuführen. Das Kind sei in dieser Welt ein Fremder (Ausländer), es kennt keine Namen von Städten, keine Straßenrichtungen; er braucht einen Fremdenführer, der ihm höflich alle seine Fragen beantwortet. Achtet sein Unwissen! Nach Ansicht von K. D. Uschinksij (zitiert Slastjonin/ Isajew 1997, S. 143) soll die Schule den Menschen mit Wissen bereichern und lehren, mit diesem Schatz umzugehen. Darüber hinaus betonen die Autoren (a. a. O., 2002, S. 165) die Rolle der Schule bei der Persönlichkeitsentwicklung:

Die Rolle der Schule bei der Persönlichkeitsentwicklung kann gar nicht hoch genug eingeschätzt werden. Sie gibt nicht nur eine allgemeine Ausbildung, die Grundlage für die Berufsausbildung ist, sondern schafft günstige Möglichkeiten für die Persönlichkeit, ihre Interessen und Bedürfnisse zu befriedigen, die natürlichen Kräfte und kreative Fähigkeiten zu entwickeln, Harmonie in der Entwicklung von intellektuellen, geistigen und Emotions- und Willenssphären zu erreichen.

Der folgende Abschnitt der Bedeutung der Schule wurde in der späten Ausgabe von 2002 überarbeitet und ergänzt:

Im ganzen System der Erziehungseinflüsse auf die Persönlichkeit hat die Schule eine entscheidende Rolle, ohne die Bedeutung der Familie, der vor- und außerschulischen Bildungseinrichtungen zu vermindern. Die Schule, die die vollwertige Lebenstätigkeit der Kinder in sozialem und moralischem (ethischen) Sinne organisieren soll, hat unbegrenzte Möglichkeiten für Schüler zum Erwerb der Kulturschätze der Menschheit, des sozialen Benehmens sowie die Vorbereitung zur aktiven Teilnahme am gesellschaftlichen Leben. Da Schule qualifizierte pädagogische Fachkräfte besitzt, koordiniert und leitet sie die systematische Arbeit der Kindererziehung mit der Familie und Öffentlichkeit. (a. a. O., 1997, S. 164; 2002, S. 166)

(...) Die Schulzeit, die in der Kommunikation mit Zeitgenossen und qualifizierten Pädagogen verbracht wurde, übt einen essentiellen Einfluss auf die Bildung der Ideale, Überzeugungen, Wertorientierungen und moralischen Gefühle aus. (...) Demokratisierung und Humanisierung des gesellschaftlichen Lebens stellen dem Staat die Aufgabe, die Möglichkeiten der allgemeinbildenden Schule (und dadurch auch des ganzen Bildungssystems) zur Formung einer allseitig entwickelten Persönlichkeit als wesentlichen Bestandteil von Arbeitsressourcen der Gesellschaft maximal zu nutzen. (ebd. 2002, S. 166)

Ziel der Schule als „pädagogisches System und Objekt der Steuerung“ nennen die Autoren (a. a. O., 1997, S. 433; 2002, S. 598) „Formung der Grundlagen der Basiskultur, die die intellektuelle, ethische, ästhetische, Arbeits-, Umwelt-, Rechts- und andere Kultur der Persönlichkeit beinhaltet“.

Lehrbuch „Pädagogika“ von P. I. Pidkasistij (Hg.) (1998)

Im II. Teil „Didaktik“, im 5. Kapitel „Didaktik als pädagogische Theorie des Unterrichts“ wird die Schule als „soziale Institution, gesellschaftlich-staatliches System“ definiert, die „Bildungsbedürfnisse der Gesellschaft, Persönlichkeit und des Staates befriedigen soll“ (Pidkasistij 1998, S. 118). Damit schließt sich P. I. Pidkasistij wörtlich dem Bildungsgesetz RF von 1992 an. Zugleich werden Rückstände des Autoritarismus als Hauptproblem des post-sowjetischen Bildungssystems erkannt:

Die Schule ist die Wiege des Volkes. Der soziale Auftrag an die Volksbildung ist eindeutig: Erziehung der schöpferischen, initiativen, selbstständigen Persönlichkeit, die in allen öffentlichen und staatlichen Angelegenheiten aktiv teilnimmt. Ist die heutige Schule instande, diesen Auftrag zu erfüllen? Ja! Aber unter einer Bedingung: In der schulischen und auch in der pädagogischen Wirklichkeit soll der Autoritarismus aus allen Sphären der Lebenstätigkeit der Schule und der Sphären, die für die Formung der Persönlichkeit verantwortlich sind, endgültig ausgerottet werden. (ebd.)

Pidkasistij (a. a. O., 1998, S. 120) macht aber auch darauf aufmerksam, dass sich die Schule auf eine gemeinsame zusammenhängende Tätigkeit von Schülern und Lehrer stützt, die auf das Erreichen bestimmter Ziele orientiert ist. Der Lehrer sei dabei Hauptperson der Umgestaltung des schulischen Lebens – „aber nicht der Lehrer nach Hegels Verständnis, sondern ein kreativer Lehrer, der für die Grundsätze der humanen Pädagogik steht“.

Die Schule ist Quelle der gesellschaftlichen Entwicklung, Einrichtung der Erziehung und Entwicklung, aber kein System, wo nur Wissen unterrichtet und angeeignet wird. Der Lehrer soll nicht nur Information weitergeben oder Schüler ihrem Interesse gemäß beraten, sondern vor allem den Unterrichtsprozess organisieren. (ebd.)

Im IV. Teil „Grundlagen der Schulführung“ wird Schule als „komplexes dynamisches System“ betrachtet (a. a. O., 1998, S. 523):

Schule entspricht allen Forderungen eines komplexen dynamischen Systems. Sie hat eine bekannte Strukturkomplexität, Komplexität und Vielfalt der Aufgaben und Ziele. In der Schule finden viele langwierige und zusammenwirkende Übergangsprozesse statt. Man unterscheidet drei hauptzusammenwirkende Seiten der Schule: funktional, strukturell, informativ. (...) Schule als System ist polystrukturell. Man kann sie in Subsysteme teilen und diese Subsysteme in Elemente. (...) Schule besteht aus zwei zusammenwirkenden Hauptsystemen (Subsystemen): ein leitendes und ein geleitetes, die sich auch in kleinere Systeme teilen können.

Pidkasistij (a. a. O., 1998, S. 529, 540) unterscheidet „Hauptaufgaben der allgemeinbildenden Bildungseinrichtungen“, „Grundziel der Schule“ und „Aufgabe der Schule“:

Hauptaufgaben der allgemeinbildenden Bildungseinrichtungen sind Ausbau der günstigen Rahmenbedingungen für die intellektuelle, ethische, emotionale und physische Persönlichkeitsentwicklung; Herstellung des wissenschaftlichen Weltverstehens, Aneignung des Wissenssystems der Natur, der Gesellschaft, des Menschen, der menschlichen Arbeit und selbstständigen Tätigkeit. (1998, S. 529)

Das Grundziel der Schule ist, allen Schülern eine allgemeine Grund- und allgemeine Hauptbildung (9 Jahre) zu geben und den Kindern mit höheren Fähigkeiten – die komplette mittlere Bildung. (a. a. O., S. 540)

Die Aufgabe der Schule ist eine harmonische Persönlichkeitsentwicklung, die Formung eines geistigen und bürgerlichen Selbstbewusstseins, Vorbereitung zur bewussten Berufswahl oder des Studiums, Entwicklung von Fähigkeiten und Selbstständigkeit der Kinder. (ebd.)

Unter „Pädagogik der Schule“ versteht Pidkasiťij (a. a. O., S. 21) eine der „reichsten und entwickeltsten Wissenschaft der Erziehung“, deren „tausendjährige Existenz in der Weltgeschichte zu Reichtum an Erfahrung in der Führung der Entwicklung und Formung der heranwachsenden Generationen unter verschiedenen sozial-wirtschaftlichen Bedingungen kam“:

Untersuchungen der Bildungsmodelle verschiedener Zivilisationen, Formationen, Staaten, Ideologien und politischen Strukturen geben uns lehrreiche Informationen des Schulwesens und seines Einflusses auf den sozialen Fortschritt. Schulpädagogik als Wissenschaft ist Basis für den Ausbau der Hochschulpädagogik als Grundlage der Formung des Lehrerprofessionalismus.

Lehrbuch „Pädagogika“ von I. F. Harlamow (1999)

Im IV. Teil „Fragen der Schulführung“, 32. Kapitel „Steuerung der Schule und Leitung der Lehr- und Erziehungsarbeit“ wird die Schule als „äußerlich komplizierter und strukturell vielseitiger Mechanismus“ betrachtet, „der unter einer Bedingung erfolgreich funktionieren kann: Alle seine Glieder sollen reibungslos und effektiv arbeiten“ (Harlamow 1999, S. 496). Um gute Ergebnisse des Bildungs- und Erziehungsprozesses zu erreichen, soll ein pädagogisches Schulkollektiv nach Harlamow (ebd.) eine einheitliche Linie in der Arbeit erhalten und reibungslos zusammenwirken; es soll sich durch klar bestimmte Ziele zu einem einheitlichen Ganzen zusammenschließen. Ebenso wichtig sei eine gut organisierte Zusammenarbeit aller Glieder des Schülerkollektivs. Daher spielt die Ausarbeitung der wissenschaftlichen Grundlagen der Schulsteuerung und ihrer Lehr- und Erziehungsarbeit eine große Rolle (ebd.).

Nach Harlamow (a. a. O., S. 457) sei die Bedeutung der Bildungseinrichtungen groß als „Vorbereitung der heranwachsenden Generationen auf das Leben und die Realisierung der Ziele und Aufgaben, - die von einer Gesellschaft in der Erziehung gegeben werden, - diese sind ohne das Netz der Bildungs- und Erziehungseinrichtungen nicht vorstellbar“. Außerdem weist er darauf hin, dass heute die mittlere Schule in allen entwickelten Ländern faktisch eine der verbreitetsten Bildungseinrichtungen der Volksbildung ist (ebd.).

Lehrbuch „Pädagogika“ von S. A. Pujman (1999)

Im Lehrbuch findet man keine Definition von Schule oder eine konkrete Begriffsbestimmung der Aufgaben und Funktionen der Schule. Allerdings erläutert Pujman (1999, S. 13) die Schulgeschichte in Kapitel 3.2. „Erziehung, Schule und Entstehung des pädagogischen Denkens in der antiken Gesellschaft“ ausführlich.

Lehrbuch „Pädagogika“ von I. P. Podlasij (1996, Novij Kurs 1999)

Podlasij (Podlasij 1996, S. 152; 1999, Bd. 1, S. 136) weist darauf hin, dass sich die russische Schule mehr als 70 Jahre unter dem Einfluss der Ideen von K. Marx und F. Engels entwickelte. Diese Periode kann man nach Podlasij (ebd.) aus der Geschichte nicht streichen. Hierfür werden Ideen von K. Marx und F. Engels über Erziehungsziele in der zukünftigen kommunistischen Gesellschaft erläutert und zitiert. So kommt Podlasij (a. a. O., 1996, S. 153; 1999, Bd. 1, S. 137) zur Ansicht, dass das Ideal der allgemeinbildenden Mittelschule das Erziehungsziel „allseitige und harmonische Entwicklung der Persönlichkeit“ im Sinne von Marx und Engels bleiben soll.

Das Hauptziel der allgemeinbildenden Mittelschule ist heute, kognitive, ethische, emotionale und körperliche Persönlichkeitsentwicklung zu fördern, ihre schöpferischen Möglichkeiten zu entfalten, humanistische Verhältnisse zu formen, vielfältige Bedingungen für Entfaltung der Individualität des Kindes unter Berücksichtigung seiner Altersbesonderheiten zu gewährleisten. (ebd. 1996; a. a. O., S. 138)

Russland habe, so Podlasij (a. a. O., 1996, S. 154; ebd. 1999) weiter ein historisch bestehendes nationales Erziehungssystem, dessen Umgestaltung sei daher sinnlos. Es wäre richtiger, das System in Übereinstimmung mit den neuen Zielen und Werten zu entwickeln, die heute für die Persönlichkeit und Gesellschaft stehen. Die Möglichkeit zur Umorientierung sieht Podlasij (1999, Bd. 1, S. 202) hauptsächlich in den Grundlagen der humanistischen Pädagogik: Der Schüler soll im Zentrum der schulischen Beziehungen stehen und eine maximale Entwicklungshilfe bekommen. Gleichzeitig weist Podlasij (ebd.) darauf hin, dass die humanistische Pädagogik oft „innovative Pädagogik“ genannt wird. Sie sei jedoch nur für Russland innovativ: Die besten westlichen Systeme seien seit langem an der Humanisierung der Pädagogik orientiert und werden in Systeme der neuen Beziehungen transformiert. Podlasij (a. a. O., S. 204) nennt konkrete Formen und Methoden der innovativen Tätigkeit, die heute in der Praxis der humanistischen Schule existieren:

1. Differenzierung der Lehr- und Erziehungstätigkeit
2. Individualisierung des Erziehungs- und Unterrichtsprozesses
3. Schaffung der Bedingungen für die Entwicklung entsprechend der Interessen und Fähigkeiten jedes Schülers
4. Formung homogener Klassen und Parallelen
5. komfortable Lehr- und Erziehungstätigkeit
6. Psychologische Sicherheit, Schutz der Schüler
7. Glaube an den Schüler, seine Kräfte und Fähigkeiten
8. Annahme des Schülers so wie er ist
9. Sicherung des Erfolgs von Unterricht und Erziehung
10. Veränderung der Zieleinstellung der Schule
11. Stichhaltigkeit des Entwicklungsniveaus jedes Schülers

12. Ausschließung der Fernbildung (Externat), weil sie keine geistigen Treffen mit den Lehrern sichert
13. Umorientierung der innerlichen persönlichen Einstellungen des Lehrers
14. Stärkung der humanistischen Bildung

Podlasij hat eine sehr vorsichtige Haltung gegenüber der Umgestaltung des Schulwesens im postsowjetischen Russland bzw. der „innovativen“ Bewegung. Er warnt vor Pseudoinnovationen und empfiehlt den Studenten, alle Versuche der radikalen Neuerungen in der aktuellen schwierigen Situation immer kritisch zu analysieren: „Schule ist ein konservatives System. Besonders misstrauisch sollten sie sein, wenn man aufdringlich die Neuheit und Originalität betont. Wenn man euch sagt: Das ist in der Pädagogik neu, - glaubt daran nicht! All das war schon mal in den Schulen, die vor uns waren“ (a. a. O., S. 189).

Möglichkeiten der intensiven Entwicklung der pädagogischen Innovationen sind begrenzt. Seitdem die Schule existiert, hatte man schon alles probiert und erprobt. Schicksal der heutigen Pädagogen ist Wiederholung, die durch Verlust der ersten Grundlagen und Vergessen der tiefen Logik, Sinn und Zweck der Erziehung zum Verfall führt. Noch mal: Wenn die Schule noch nicht gestorben ist, wenn sie noch lebte sowie die Kinder entwickeln und unterrichten kann, ist es nur dank ihrer konservativen Natur. Einige führende Theoretiker meinen, dass Innovationen in der Pädagogik bald nur eins bedeuten werden: zurück in die Vergangenheit, zur vernünftigen und gewogenen Erziehung, zur veredelten Geistigkeit, zum ruhigen System ohne Neuerungen und Krämpfe. (ebd.)

Zur Unterscheidung der innovativen und nicht-innovativen Bildungseinrichtungen stellt Podlasij (a. a. O., S. 209) folgende „Kriterien der Innovation“ der Bildungseinrichtung auf:

- Innovationen können Verlauf und Ergebnisse des Lehr- und Erziehungsprozesses nicht nur verbessern, sondern auch verschlechtern.
- Eine Innovation zu verkünden bedeutet es nicht, einen positiven Effekt zu erreichen.
- Innovationen werden nicht für Innovationen realisiert, sondern für die Verbesserung der Effektivität von Unterricht und Erziehung.
- Man kann pädagogische Systeme gleichzeitig nicht nach mehreren Parametern verbessern. Wenn die Neuerungen einen Aspekt verbessern und gleichzeitig den anderen Aspekt verschlechtern – brauchen wir solche Neuerungen?
- Nur eine wahre Innovation (und nicht ihre Bezeichnung oder Form) begünstigt die Verbesserung der Bedingungen der Lehr- und Erziehungsarbeit.

Podlasij (a. a. O., S. 210) definiert nicht-innovative Bildungseinrichtungen als „Bildungseinrichtungen, die Jahre und Jahrzehnte keine Neuerungen praktizieren, außer den Neuerungen, die von oben (Administration, Ministerium) eingeführt werden. Sie funktionieren aus Gewohnheit, sind gesichtslos und einheitlich“. Die innovativen Bildungseinrichtungen führen nach Podlasij (a. a. O., S. 210) die Neuerungen „nach eigener Initiative durch innere Reserven und auf Grund neuer Ideen und Errungenschaften in der Pädagogik für die Befriedigung der wachsenden Bedürfnisse von Schülern und Lehrer“ ein.

Als unterscheidende Merkmale der innovativen und nicht-innovativen Bildungseinrichtungen stellt Podlasij (a. a. O., S. 210-212) heraus:

	nicht-innovative Bildungseinrichtungen	innovative Bildungseinrichtungen
Zweck	Wissensübergabe, beiläufige Erziehung, Bekanntmachung mit der Kultur und Aneignung der sozialen Erfahrung. Ideologie, Politik und Staat bestimmen die Ziele und den Status der Bildungseinrichtung.	Hilfe zur Selbstrealisierung und Selbstbehauptung der Persönlichkeit, Formung der verbesserten zwischenpersönlichen und gesellschaftlichen Beziehungen. Modellierung der erfolgsträchtigen Lebensperspektiven. Humanisierung der Verhältnisse. Ziele und Status werden von den persönlichen Forderungen bestimmt.
Art	hauptsächlich staatlich orientiert	orientieren sich an Person und Gesellschaft
Prinzipien	sind ideologisch transformiert	sind wissenschaftlich, objektiv
Charakter	reproduktiv und unschöpferisch	schöpferisch, produktiv
Ziel	Aneignung von Fach- und Disziplinenkenntnissen	Entwicklung der Persönlichkeit. Vermeidung von Sackgassen in der Entwicklung
Inhalt	vereinzelte Unterrichtsfächer mit schwacher Bindung zu anderen Unterrichtsfächern	Werte (Beziehungen, Überzeugungen, Motive der Tätigkeit). Integrierte Kurse
Unterrichtsprozess	Frontale Formen, reproduktives Wissen, Handlung nach Muster	individuell-differenzierende Formen, kreatives Herangehen
Technologie	veraltet, arbeitsaufwändig, wenig effektiv	neu, erleichtert die Schüler- und Lehrerarbeit
Steuerung	Schüler ist Objekt der Steuerung	Schüler ist Subjekt der Tätigkeit. Objekt der Steuerung ist eine ganzheitliche pädagogische Situation. Unterstützung der persönlichen Initiative des Schülers
Stil	Autoritär- repressiv	Demokratisch, belohnend
Organisation	Traditionell, neigt zur Administration und Unterdrückung	basiert auf Kenntnissen und Berücksichtigung von Lebensgesetzlichkeiten der wachsenden Persönlichkeit
Schüler	Objekt des Einflusses. Ziele der Tätigkeit werden vom Lehrer bestimmt	Quelle der eigenen Entwicklung. Subjekt der Tätigkeit
Lehrer	Beamter. Wissensvermittler, Organisator des Unterrichtsprozesses. Hauptfunktion ist Informations- und Kontrollfunktion. Für Kinder geschlossen	Freund der Kinder. Humanist. Für Schüler offen. Auf Zusammenarbeit orientiert. Facilitator (engl.)
Kontrolle	von außen, operativ	von innen, ganzheitlich
Folgen	Entfremdung von Unterrichtswerten, Schule, Lehrer. Feindseligkeit, Rivalität	Liebe zur Schule, Lust auf /am Lernen, Zusammenarbeit, Entwicklung. Einigkeit, gegenseitiges Verständnis, Selbstvertrauen
Ergebnisse	Eine initiativlose, wenig aktive Persönlichkeit mit einigen Wissensfragmenten, kann sich dem Leben schlecht anpassen	Aktive, initiative, entwickelte, emanzipierte, lebensfähige Persönlichkeit mit Selbstvertrauen

Im 2. Teil „Unterrichtsprozess“ nennt Podlasij (a. a. O., S. 315) folgende Hauptziele der allgemeinbildenden Schule:

- Befriedigung der national-kulturellen Bedürfnisse der Bevölkerung, Erziehung einer physisch und moralisch gesunden Generation;
- Sicherung des von Schülern erworbenen Wissenssystems, das durch gesellschaftliche und industrielle Bedürfnisse bestimmt ist;
- Bildung des wissenschaftlichen Weltverstehens, politische, ökonomische, rechtliche Kultur, humanistische Werte und Ideale, kreatives Denken, selbstständige Erweiterung eigenen Wissens;
- Herstellung der bewussten Bürgerposition, Menschenwürde, Wille an Teilnahme demokratischer Selbstverwaltung, Selbstverantwortung für eigenes Handeln.

Lehrbuch „Pädagogika. Lehrbuch des neuen Jahrhunderts“ von N. W. Bordovskaja/ A. A. Rean (2000)

Die Autoren N. Bordovskaja und A. Rean (Bordovskaja/ Rean 2000, S. 84) verstehen unter „Schule“ einen Typ des Bildungssystems oder ein Gebäude, in dem sich eine Bildungseinrichtung befindet. Gleichzeitig weisen sie darauf hin, dass der Begriff „Schule“ viele Bedeutungen hat:

Im Laufe der Geschichte der gesellschaftlichen Entwicklung sowie heute hat(te) der Begriff „Schule“ viele Bedeutungen. Auf lateinisch bedeutet „Schule“ (schola) eine Treppe, deren Stufen nach oben führen. Da der Begriff religiös-geistigen Ursprungs ist, spiegelte dieser Begriff ursprünglich die Einheit der Menschen (Lehrer und Schüler) wider, die Teilnehmer eines Aufstiegs-Prozesses der Seele und Geistigkeit des Menschen sind. Aus dem Griechischen wird die „Schule“ (schole) als Haus der Freude im Prozess der Welterkenntnis gedeutet. In diesem Zusammenhang sprach man über die Schule als die eine oder andere Richtung in Wissenschaft, Kunst, Literatur, politgesellschaftlicher Philosophie usw., die bestimmte Eigenschaften und Methoden hat. (...) (ebd.)

N. Bordovskaja und A. Rean unterscheiden im Lehrbuch „Bildungseinrichtungen“ und „Bildungssysteme“, obwohl beide Begriffe „soziale Institutionen“ bedeuten und faktisch synonym sind:

Bildungssysteme sind soziale Institutionen, die eine zielgerichtete Vorbereitung der heranwachsenden Generation auf das selbstständige Leben in der modernen Gesellschaft realisieren. Im Prozess der Ziel- und Aufgabenstellungen für die konkreten Bildungssysteme ist es notwendig, den sozialen Auftrag im Rahmen des ganzen Bildungssystems zu präzisieren. Zum Beispiel, in den 1970-80er Jahren wurde das sowjetische Bildungssystem vor der Aufgabe gestellt, einen schöpferischen, intellektuell und geistig entwickelten Menschen, den Bürger seines Landes und den Internationalisten vorzubereiten, der im Geiste der kommunistischen Ideen und Ideale erzogen ist. In den 1980-90er Jahren setzte man Prioritäten bei der Vorbereitung eines unternehmerischen und kommunikativen Menschen mit Fremdsprachkenntnissen. (a. a. O., S. 81)

Bildungseinrichtungen sind soziale Institutionen, deren entwickelndes Netz als System der vorschulischen, schulischen, mittleren, speziellen, höheren und zusätzlichen Bildung den staatlichen Status des Bildungssystems im Land bekommt. (...) Ihre soziale Funktion besteht darin, Bildungsdienstleistungen für die Bevölkerung des Landes anzubieten. Realisierung der sozialen Funktion verlangt Prognostizierung und Planung der Bildungsentwicklung. Letzteres wird zur wichtigen Komponente im Formierungsprozess der staatlichen Bildungs-politik des Landes. Staatliche Norm des einen oder anderen Bildungstyps wird vom staatlichen Bildungsstandard bestimmt. Eine der Hauptrichtungen solcher Politik ist der Ausarbeitung des staatlichen Bildungsstandards für Schule und Universität. (a. a. O., S. 82)

Während die Autoren bei der Begriffbestimmung der „Bildungseinrichtungen“ ihre „soziale Funktion“ (siehe oben) definieren, sprechen sie im Bezug auf das „Bildungssystem“ von „Zielen“:

Ziele des Bildungssystems sind eine konkrete Programmbeschreibung der menschlichen Entwicklung durch Bildungsmittel sowie eine Beschreibung des Wissenssystems und der Tätigkeits- und Verhaltensnormen, die der Schüler nach dem Schulabschluss beherrschen soll. Es gab Versuche, so ein Programm als Modell des Schul- oder Universitätsabsolventen sowie als „Berufsdiagramm“ (russ. professiogramma, профессиограмма) eines Spezialisten einer konkreten Bildungseinrichtung zu erstellen. In heutigen Rahmenbedingungen werden bei der Zielauswahl soziale Bedürfnisse des Staates und der Gesellschaft sowie die Ziele des einzelnen Menschen (der seine Bildung in einer konkreten Bildungseinrichtung bekommen will) sowie seine Interessen und Neigungen berücksichtigt. (a. a. O., S. 88)

Im IV. Kapitel „Bildung in der Welt: Geschichte und Gegenwart“, im Abschnitt „Entwicklung der Bildungsinstitutionen in der Weltpraxis. Historischer Aspekt“ wenden sich die Autoren (a. a. O., S. 137ff.) der Genesis der Schule zu und nennen Faktoren, die für die Entstehung der Schule in einer konkreten historischen Gesellschaft entscheidend waren.

Schulen und hohe Lehreinrichtungen wie internationale Bildungs- und Erziehungssysteme durchliefen den historischen Weg während mehrerer Jahrhunderte. Einerseits nahmen sie Einfluss auf die Speicherung, Erhaltung und Fortschritt von Kultur und Gesellschaft im Ganzen, andererseits spürten sie Vielfalt der kardinalen Veränderungen, die in der Gesellschaft, Wissenschaft und Kultur aller Länder und Völker stattfanden. (a. a. O., S. 137)

N. Bordovskaja und A. Rean (a. a. O., S. 137f.) nennen unter anderen zwei wichtige Faktoren, die zur Entwicklung der Schulen beitrugen. Der erste Faktor war die Entstehung der Schrift: Da sich die Schrift technisch zu einer immer komplizierten Methode der Informationsübergabe entwickelte, brauchte man dazu eine spezielle Lehre. Der zweite Faktor sei die Teilung der menschlichen Tätigkeit in geistige und körperliche Arbeit und die anspruchsvollere körperliche Arbeit. Als Ergebnis der gesellschaftlichen Entwicklung sehen N. Bordovskaja und A. Rean (a. a. O., S. 138) die relative Unabhängigkeit der Schule von staatlichen und kirchlichen Instituten: „Schule bestätigte sich hauptsächlich als Schule der Schrift. Ihr Ziel bestand darin, bestimmten Vertretern der Gesellschaft (Aristokratie, Geistliche, Handwerker und Händler) Lesen und Schreiben beizubringen“.

Außerdem weisen die Autoren (a. a. O., S. 93) darauf hin, dass seit 1991 in Russland Gymnasien, Lyzeen, private Schule wieder aufleben. Gleichzeitig gibt es neue Bildungssysteme: Laborschulen, Zentren der Schöpfung, zusätzliche Bildungseinrichtungen, Collège. In diesem Zusammenhang arbeiten verschiedene Schulen nach unterschiedlichen Lehrplänen und Programmen, stellen und lösen unterschiedliche Bildungsaufgaben, bieten unterschiedliche Bildungsdienstleistungen, darunter auch kostenpflichtige Bildungsdienstleistungen. Das aktuelle Schulsystem Russlands beschreiben die Autoren (a. a. O., S. 142) wie folgt:

In Russland funktionieren zwei Schulsysteme – staatliche (kostenlose) und private Schulen. Seit Ende des XX. Jahrhunderts gibt es das folgende Schulsystem: Grundbildung beginnt mit 6 oder 7 Jahren (Schulzeit: 3 oder 4 Jahre, nach Wahl der Eltern), mittlere Basisschule (5-9 Klassen), mittlere Vollschule (10-11 Klassen). In Russland funktionieren allgemeinbildende Massenschulen, Gymnasien, Lyzeen, Laborschulen und Schulinternate (für talentierte Kinder oder für Kinder mit Behinderungen in der Entwicklung) als Hauptbildungssysteme.

Anschließend nennen N. Bordovskaja und A. Rean (ebd.) folgende Beurteilungskriterien der Effektivität der Schule als soziale und bildende Institution:

- Übereinstimmung der Ziele und Ergebnisse, Maß der Aneignung des staatlichen Bildungsstandards als Basisnorm bei den Schulabsolventen;
- Niveau und Qualität der Schulbildung und Erziehung; Anzahl der Medaillenträger und ausgezeichneten Schülern;
- Ausfallrate der Schule durch Schulabbrechern, systematische Störung der Verhaltensregeln oder nach Gesundheitszustand;
- sozialer Status der Schule (Ruf) unter Bevölkerung und pädagogischer Öffentlichkeit;
- Quote der Schulabsolventen, die zum Studium (hohe Bildung) zugelassen werden;
- Anzahl der Schulabsolventen, die berühmt wurden (Region/Land).

Im IV. Kapitel „Bildung der Welt: Geschichte und Gegenwart“, im Abschnitt „Innovative Bildungseinrichtungen des XX. Jahrhunderts“ wird der Begriff „Innovation“ definiert und die Kriterien der innovativen Bildungseinrichtungen herausgestellt (ebd. 2000, S. 157):

Innovation (lat. *in* + *novus* - neu) bedeutet Neueinführung, Neuerung. Hauptindikator der Innovation ist ein progressiver Beginn in der Entwicklung der Schule oder Hochschule im Vergleich zu den vorhandenen Traditionen und der Massenpraxis.

Aus der historischen Sicht ist Maßstab des Neuen immer relativ. Das Neue hat einen konkreten historischen Charakter, d. h. es kann vor „seiner Zeit“ entstehen, im Laufe der Zeit der Norm entsprechen oder veralten. Im Entwicklungsprozess der Schule oder Hochschule und vielleicht des ganzen Bildungssystems wird es berücksichtigt:

- Das absolute Neue (es gibt keine Analoge und Prototypen)
- Das relative Neue
- Das Pseudo-Neue, Erfindungskleinigkeiten. (ebd.)

N. Bordovskaja und A. Rean (a. a. O., S. 157f.) unterscheiden vier Klassifikationen von Innovationstypen der Schule oder Hochschule:

1. Klassifikation basiert auf Übereinstimmung der Neuerung mit dem pädagogischen Prozess in der Schule und unterscheidet folgende Typen der Innovationen:

- Ziele und Inhalt der Bildung
- Methodik, Mittel, Verfahren, Technologien des pädagogischen Prozesses
- Formen und Methoden der Organisation von Unterricht und Erziehung
- Tätigkeit der Administration, Pädagogen und Schüler

2. Klassifikation verwendet das Merkmal des Maßstabs (Größe der Innovation). Hier unterscheidet man:

- Lokale und einzelne Neuerungen, sind miteinander nicht verbunden
- Komplexe Neuerungen, sind miteinander verbunden
- Systemneuerungen, umfassen die ganze Schule oder Hochschule

3. Klassifikation unterscheidet Innovationen nach ihrem Potenzial

- Modifikationen sind mit Verbesserung, Rationalisierung und Veränderung (Bildungsprogramm, Lehrplan, Struktur) verbunden
- Kombinatorische Neuerungen
- Radikale Umgestaltung

4. Klassifikation stützt sich auf die Gruppierung der Merkmale nach Verhältnis zu seinem Vorgänger. Hier unterscheidet man Ersatz, Abschaffung, Öffnung und Retro-Einführung.

Quelle der Ideen von Neuerungen der Schule oder Hochschule können sein:

- Bedürfnisse des Landes, der Region, der Stadt, des Bezirkes als sozialer Auftrag
- Realisierung des sozialen Auftrags in Gesetzen, Direktive- und Normativdokumenten der föderalen, regionalen oder munizipalen Bedeutung
- Errungenschaften des Wissenschaftskomplexes der Menschen
- Progressive pädagogische Erfahrung
- Intuition und Schöpfung der Leiter und Pädagogen auf dem Weg über Versuch und Irrtum
- Empirische Forschung
- Erfahrung aus dem Ausland. (a. a. O., S. 158)

N. Bordovskaja und A. Rean (a. a. O., S. 158ff.) fassen die bekanntesten innovativen „Neuen Schulen“ des XX. Jahrhunderts zusammen:

- **„Freie Schulgemeinde“** (wurden von Hermann Lietz und Paul Geheeb in Deutschland gegründet) sind Landerziehungsheime, die auf dem Prinzip der freien Entwicklung des Kindes und der Zusammenarbeit der Bürger einer kleinen Gesellschaft basiert.
- **„Arbeitsschule“** (Erstmals wurden sie in Deutschland, Schweiz, Österreich gegründet. In Russland etablierten sich Dzerschinskij-Kommune und Gorkij-Kommune unter Leitung von A. S. Makarenko, Schulen von S. T. Schazkij und P. P. Blonskij; in Frankreich Schule de Rosch) sorgt für Berufsausbildung des Schülers, zielt auf Arbeit als Selbstwert und Kulturelement und fordert die Selbstständigkeit des Schülers inklusive Selbstverwaltung.
- **„Schule der freien Erziehung“** (in Leipzig, Lew Tolstoj in „Jasnaja Poljana“ usw) orientiert sich an Interessen und Entwicklung des Schülers. Hier gibt es keine Lehrpläne und keine Klassenteilung.
- **„Schule des Lebens, durch Leben“** (O. Dekroli, Belgien) propagiert Unterricht und Erziehung in einer engen Verbindung mit der Natur, basiert auf Tätigkeit und Freiheit des Kindes, hält engen Kontakt zur Familie des Schülers.
- **„Schule des Handelns“** (John Dewey) versucht durch Stimulierung der natürlichen Entwicklung des Kindes, den Unterricht dem Leben und der Erfahrung der Kinder anzunähern. Aus dieser Richtung entstanden folgende Schulen: „Laborschule“ von J. Dewey, „Play School“ von Caroline Pratt, „Children's School“ von Margaret Naumburg, „School of Organic Education“ von M. Johnson.
- **Waldorfschule** (Rudolf Steiner, Deutschland) sieht die Aufgabe in der allseitigen Persönlichkeitsentwicklung des Kindes durch intensives geistiges Leben. Daher orientiert sich diese Schule an dem von sozialer Umwelt unabhängigen geistigen Leben des Kindes. Hauptrichtung der Tätigkeit der Schule ist die Suche nach neuen Formen der emotional-ästhetischen Bildung und Erziehung.
- **Projektmethode-Schule** (William Heard Kilpatrick in USA, Bertrand Russell in Großbritannien)
- **„Daltonplan-Schule“** (England, USA)
- **„Offene Schule“** (entstanden zum ersten mal in den 1970er Jahren in Großbritannien)
- **„Ganzjahrschule“** (USA) hat alle 45 Tage 2 Wochen Ferien
- **„Nicht Graduiertenschule“** (USA) haben keine Einteilung in die Jahrgangsklassen

Lehrbuch „Theorie und Methodik der Erziehung“ von Malenkowa L. I. (2002)

Malenkowa betrachtet Schule aus drei verschiedenen Perspektiven: „Schule als experimenteller Platz“ (russ. experimental'naja ploschtschadka) (Malenkowa 2002, S. 79), „Schule als Erziehungssystem“ (a. a. O., S. 361) und „Schule als entwickelndes und selbstentwickelndes System“ (a. a. O., S. 364). Im 1. Kapitel „Erziehung als pädagogisches Phänomen“, im Unterkapitel 1.5. „Pädagogische Wissenschaft und Praxis der Erziehung in der modernen Schule“ weist Malenkowa (a. a. O., S. 79) darauf hin, dass es in den letzten zwei Jahrzehnten ein neues Phänomen gibt, das für die Entwicklung Theorie und Praxis der Erziehungseinrichtungen als „experimenteller Platz“ der wissenschaftlichen Forschungsinstituten und Hochschulen charakteristisch ist.

Der „experimentelle Platz“ arbeitet allmählich seine eigene Autorkonzeption aus und wird dann „Autorschule“ der progressiven pädagogischen Erfahrung. An der Spitze solcher Schulen steht ein charismatischer Führer, ein kreativer Pädagoge mit einer Gruppe von Gleichgesinnten, die seine pädagogische Konzeption (sie ist ganzheitlich, widerspruchsfrei, originell) teilen. (ebd.)

Im VI. Kapitel „Organisation des Erziehungsprozesses in der Schule“, im Unterkapitel 6.1. „Schule als Erziehungssystem“ schließt sich die Autorin (a. a. O., S. 362) im Wesentlichen W. A. Karakowskij¹⁸², L. I. Nowikowa und N. I. Selivanowa an, nach deren Meinung der Begriff „Erziehungssystem“ einem der fundamentalen Faktoren der pädagogischen Wirklichkeit entspricht:

Schule stellt einen ganzheitlichen sozialen Organismus dar, der seine eigene Logik von Ablauf und Entwicklung hat und in dem ein Prozess der Selbstregulierung und Selbstorganisation stattfindet. In diesem System ändert sich auch die Sicht auf die Persönlichkeit des Pädagogen: Er ist keine Quelle und kein Grund des Erziehungsprozesses mehr. Der Erziehungsprozess erzeugt jede Stunde und jede Minute im Leben der Schule Situationen, die einen pädagogischen Inhalt haben... Pädagogen, die dieses System geschaffen haben, brauchen nicht mehr alle und alles in der Lebenstätigkeit der Kinder persönlich zu kontrollieren.

W. A. Karakowskij, L. I. Nowikowa und N. I. Selivanowa (1999, S. 13; zitiert nach Malenkowa 2002, S. 363) weisen auf die Komplexität des Erziehungssystems der Schule hin und nennen ihre Komponenten:

- Ziele, d. h. Gesamtheit der Ideen, für deren Umsetzung das Erziehungssystem der Schule geschaffen wird;
- Tätigkeit, die die Realisierung des Erziehungssystems gewährleistet;
- Subjekt der Tätigkeit, das sie organisiert und an ihr teilnimmt;
- Beziehungen, die in der Tätigkeit und Kommunikation entstehen; sie integrieren das Subjekt in die Gemeinschaft;

¹⁸²Karakowskij W. A. u. a. (1999): Steuerung des Erziehungssystems der Schule: Probleme und Lösungen. Moskau. S. 127-136.

- Umwelt des Systems, die sich das Subjekt aneignet;
- Steuerung, die die Integration der Komponenten in ein ganzheitliches System gewährleistet;
- Entwicklung dieses Systems.

Daraus ergibt sich folgende Definition der Schule als „entwickelndes und selbstentwickelndes System“ (a. a. O., S. 364):

Schule als sozial-pädagogischer Organismus ist ein entwickelndes System. Unter Schulentwicklung versteht man die Realisierung der zielbewussten und planmäßigen positiven qualitativen Veränderungen. Dabei ist die Quelle der Schulentwicklung (wie bei allen Systemen) ein Widerspruch zwischen Chaos und Ordnung: „Einerseits ist Entwicklung eines Systems eine Bewegung in Richtung zur Ganzheit, zur Totalität, zur ganzen Ordnung, andererseits ist Ganzheit der Tod des Systems, Ende ihrer Entwicklung.“ (aus „Steuerung des schulischen Erziehungssystems: Probleme und Lösungen“, 1999). (ebd. 2002, S. 364)

Zusätzlich führt Malenkowa (a. a. O., S. 365) einige interessante Beispiele von Erziehungssystemen und ihrer Ziele an:

- In der allgemeinen Konzeption des Gymnasiums № 154 in Moskau (Direktor N. A. Scharaj) strebt man ein generelles (allgemein strategisches) Ziel an: „Selbstentwickelnde, geistig, körperlich und intellektuell gesunde hochmoralische Persönlichkeit mit einer reichen äußerlichen und innerlichen Kultur. Sie ist zur schöpferischen, reorganisierten und nützlichen Tätigkeit, Selbstrealisierung und Selbstregulierung in einer gemeinsamen und persönlichen Entwicklung fähig“.
- W. A. Karakowskij, der Direktor der Schule № 825 in Moskau, suchte für die Schule als Erziehungssystem folgende allgemeinmenschlichen Werte aus:
 - Mensch als absoluter Wert, höchste Substation, „Maß aller Dinge“;
 - Familie ist Grundstrukturelement der Gesellschaft, das erste Kollektiv des Kindes und die natürliche Umwelt der Entwicklung;
 - Arbeit ist Grundlage des menschlichen Seins;
 - Wissen ist Grundlage der Einbeziehung in die wahre Kultur;
 - Heimat ist ein patriotisches Gefühl, das historische Denken;
 - Erde ist das gemeinsame Haus der Menschheit (das planetarische Denken).
- In der Dorfschule in der Siedlung Zarjowo im Wolgograder Gebiet ist Schuldirektor A. A. Ogarkow der Pädagoge-Enthusiast. Er ist überzeugt, dass die Wiedergeburt Russlands an der Peripherie, in der tiefen Provinz beginnt. Die Wurzel dieser Wiedergeburt ist eine vergrößerte Dorfschule, die eine allseitige Entwicklung und Möglichkeit zur Selbstverwirklichung gibt. In der Schule gibt es 160 Schüler und 24 Pädagogen. Es gibt einen persönlich-

orientierten Unterricht, kreative Klassen, Vereine, Sektionen, eine wissenschaftliche Gemeinschaft der Schüler, ein System der Selbstverwaltung und humanistische Beziehungen in den Kinder- und Lehrerkollektiven. Alle Pädagogen führen eine wissenschaftlich-methodische Arbeit, die Schule wird als „experimenteller Platz“ bezeichnet.

Malenkowa (a. a. O., S. 453ff.) unterscheidet fünf Funktionen der Schule mit den Eltern:

1. (Schule und Eltern): Bekanntmachung der Inhalte und Methodik des Lehr- und Erziehungsprozesses, der von der Schule organisiert wird, ist notwendig, um einheitliche Anforderungen, allgemeine Prinzipien, Bestimmung von Zielen und Aufgaben der Erziehung, Auswahl des Inhalts und Organisationsform in der Familienerziehung und im schulischen Lehr-Erziehungsprozess auszuarbeiten.
2. (Klassenleiter und Eltern): psychologisch- pädagogische Aufklärung der Eltern.
3. Einbeziehung der Eltern in eine gemeinsame Tätigkeit mit den Kindern – es wird immer mehr in der modernen Schule praktiziert.
4. (Schule, Klassenleiter, Eltern): Erziehungskorrektur in den Familien der einzelnen Schüler. Ihr erster Aspekt ist eine psychologisch-pädagogische Hilfeleistung in der Organisation von Familienerziehung verschiedener Schülerkategorien. Die andere Richtung der Sorge des Klassenleiters ist psychologisch-pädagogische Hilfeleistung bei den Lösungen der schwierigen Probleme der Familienerziehung: Auflösung der Widersprüche der Pubertät, Bewältigung der Schwierigkeiten in der Erziehung von Mädchen und Jungen in der Pubertät, Prävention gegen gesundheitsschädliche Gewohnheiten (Hilfe bei der Bewältigung vom schlechten Einfluss asozialer und antisozialer non-formaler Jugendvereine, Prävention der Rechtsverletzungen, Erziehungsbesonderheiten in verschiedenen Familien usw.)
5. Organisation der Arbeit mit dem Elternkollektiv und Zusammenarbeit mit öffentlichen Elternorganisationen.

Lehrbuch „Allgemeine und Berufspädagogik“ von W. D. Simonenko / M. W. Retiwyh (Hrgs.) (2003)

Die Bildungseinrichtungen sind nach W. D. Simonenko / M. W. Retiwyh (Simonenko /Retiwyh 2003, S. 147) Einrichtungen, in denen der Bildungsprozess realisiert wird, d. h. sie realisieren ein oder mehrere Bildungsprogramme. Nach Organisations- und Rechtsform gibt es staatliche, municipale und nichtstaatliche (private, öffentliche, religiöse) Bildungseinrichtungen. Eine „innovative Bildungseinrichtung“ sei eine Einrichtung, in der innovative Bildungsprozesse umgesetzt werden (a. a. O., S. 109).

Hinsichtlich der innovativen Bildungseinrichtungen schließen sich die Autoren (a. a. O., S. 107) im Wesentlichen I. P. Podlasij an: Bildungseinrichtung ist nach I. P. Podlasij¹⁸³ innovativ, wenn

- der Lehr- und Erziehungsprozess auf dem Prinzip der Naturerhaltung basiert (russ. *prinzip prirodoochranosti*, принцип природосохранности);
- das pädagogische System sich in die humanistische Richtung entwickelt;
- die Organisation des Lehr- und Erziehungsprozesses zu keiner Überlastung der Schüler und Lehrer führt;
- beste Ergebnisse des Lehr- und Erziehungsprozesses durch Nutzung der potenziellen Möglichkeiten des Systems erreicht werden;
- die Produktivität des Lehr- und Erziehungsprozesses keine direkte Folge der Einführung von teuren Mittel und Mediasystemen ist.

Es gibt eine vergleichende Tabelle der traditionellen und innovativen Bildungseinrichtungen (a. a. O., S. 108):

Merkmale	Bildungseinrichtungen	
	traditionell	innovativ
Ziel	Übergabe der Kenntnisse und Fähigkeiten und eine beiläufige Erziehung	Hilfe zur Selbstrealisierung und Selbstbehauptung der Persönlichkeit
Orientierung	auf die Bedürfnisse der Gesellschaft und Produktion ausgerichtet	auf die Bedürfnisse und Möglichkeiten der Persönlichkeit ausgerichtet
Prinzipien	ideologisch transformiert	wissenschaftlich, objektiv
Inhalt	vereinzelnde Fächer mit einer schwächeren Fächerbindungen	Humanisierende und persönlichkeits-orientierte kulturelle Werte
Führende Methoden und Formen	Informations- reproduktiv	schöpferisch, aktiv, individuell- differenziert
Verhältnisse zw. Lehrer und Schüler	Subjekt - Objekt	Subjekt - Subjekt
Rolle des Lehrers	Quelle und Kontrolle des Wissens	Berater und Helfer
Grundergebnisse	Bildungs- und Sozialisationsniveau	Niveau der persönlichen und professionellen Entwicklung, Selbstaktualisierung und Selbstverwirklichung

¹⁸³Podlasij I. P (2000): Pädagogika. Nowij Kurs. Moskau. Wlados. S. 210

Lehrbuch „Pädagogika: 100 Fragen – 100 Antworten“ von I. P. Podlasij (2004)

Podlasij verzichtet in diesem Lehrbuch auf die Begriffsbestimmung von „Schule“. Er unterscheidet „Ziele der Schule“, „Ziel der Erziehung der Schüler“, „Hauptziel der Erziehung der heutigen allgemeinbildenden Mittelschule“ und „Hauptaufgaben der allgemeinbildenden Schule“:

Heutige Schule muss ihre **Ziele** zusammenziehen. Das Hauptziel der Erziehung – Formung einer allseitig und harmonisch entwickelten Persönlichkeit – soll aber bleiben. Es gibt keine vernünftige Alternative zur allseitigen und harmonischen Erziehung. Sie bleibt wie vorher das Ideal, das die neue einheimische Schule unter Berücksichtigung der gemachten Fehler erreichen will. Bei der vernünftigen Organisation und Unterstützung der ganzen Gesellschaft ist diese Ziel erreichbar. (Podlasij 2004, S. 90)

Die **Hauptziel** der heutigen allgemeinbildenden Mittelschule ist zur geistigen, sittlichen, emotionalen und physischen (körperlichen) Entwicklung der Persönlichkeit beizutragen, ihre kreative Möglichkeiten mit allen Mitteln zu entfalten, humanistische Verhältnisse zu formen, vielfältige Bedingungen für die Entfaltung der Individualität des Kindes unter Berücksichtigung seiner Altersbesonderheiten zu gewährleisten. Solche Einstellung zur Persönlichkeitsentwicklung heranwachsender Menschen gibt diesen Zielen der Schule „eine menschliche Dimension“: Herstellung der bewussten Bürgerposition, Bereitschaft zum Leben, zur Arbeit und sozialen Kunst, Teilnahme an der demokratischen Selbstverwaltung und Verantwortung für die Zukunft des Landes und der menschlichen Zivilisation. (ebd.)

Das **Ziel der Erziehung** wird in der russischen Pädagogik traditionell auf folgende Schwerpunkte gerichtet: geistige, physische (körperliche), arbeits-, polytechnische, sittliche, ästhetische (emotionale) Erziehung. Modernes Leben und gesellschaftliche Entwicklung verlangen neue einzelne Aufgaben für die patriotische, wirtschaftliche, ökologische, rechtliche Erziehung der Schüler. (a. a. O., S. 91)

Hauptaufgaben der allgemeinbildenden Schule sind:

- Befriedigung der national-kulturellen Bedürfnissen der Bevölkerung, Erziehung der physisch und einer moralisch gesunden Generation;
- Sicherung des von Schülern erworbenen Wissenssystems, das durch gesellschaftliche und industrielle Bedürfnisse bestimmt ist.
- Bildung des wissenschaftlichen Weltverstehens, politischer, ökonomischer und rechtlicher Kultur, humanistischer Werte und Ideale, kreativen Denkens und Selbstständigkeit bei der Wissenserweiterung;
- Herstellung der bewussten Bürgerposition, Menschenwürde, Wille zur Teilnahme an demokratischer Selbstverwaltung, Selbstverantwortung für eigenes Handeln. (a. a. O., S. 136)

Außerdem äußert sich Podlasij (a. a. O., S. 89) kritisch zur sowjetischen Vergangenheit der russischen Schule. Er weist zunächst darauf hin, dass die sowjetische Pädagogik mehr als 70 Jahre eine allseitige und harmonische Persönlichkeitsentwicklung propagierte. Man habe viel für ihre praktische Umsetzung unternommen. Man konnte jedoch die geplanten Umgestaltungen nicht realisieren. Die allseitig entwickelte und harmonische Persönlichkeit wurde nicht geformt. Als Ursachen des Misserfolgs nennt Podlasij (ebd.): Unterdrückung der Rechte und Freiheiten der Persönlichkeit, harte Reglementierung und überflüssige Ideologisierung der Erziehung, Realitätsverlust und fehlende Bindung an das Leben.

Das Lehrbuch „Sozialisation und Erziehung des Kindes“ von N. F. Golowanowa (2004)

Eine Begriffsbestimmung von Schule fehlt im Lehrbuch. In Kapitel 5.2. „Bildungsraum als Faktor der Sozialisation der Schüler“ wird Schule als „Mikrofaktor“ der sozialen Entwicklung der Persönlichkeit verstanden (Golowanowa 2004, S. 131):

In den Arbeiten von Soziologen, sozialen Psychologen und sozialen Pädagogen bestimmt der Begriff „Faktor der Sozialisation“ wichtigste Bedingungen, die eine soziale Entwicklung der Persönlichkeit determinieren. Sie werden in einer Hierarchie dargestellt:

- Megafaktoren (Kosmos, Planet, Weltgemeinschaft)
- Makrofaktoren (Ethnos, Land, Staat)
- Mesofaktoren (demographische Rahmenbedingungen, Zugehörigkeit zu einer sozialen Gruppe, Klasse oder Subkultur)
- Mikrofaktoren (Familie, Schule, Gruppe der Zeitgenossen)

Andererseits spricht Golowanowa (a. a. O., S. 133) über „Bildungseinrichtungen auf der Mikroebene“. Das sind vorschulische Bildungseinrichtungen, Schulen, Kinder- und Jugendkultureinrichtungen und Einrichtungen der zusätzlichen Bildung, Gesellschaftsorganisationen, Sport- und Freizeiteinrichtungen.

In Kapitel 5.3. „Schule und Szenarien der Sozialisation der Kinder“ wird Schule aus der soziologischen Sicht betrachtet. Golowanowa (a. a. O., S. 136) schlägt eine breite Klassifizierung der Schulen vor: „Unsere moderne Schule kann nicht nur in angesehene und gewöhnliche Schule aufgeteilt werden, sondern auch in kostenpflichtige und kostenlose, innovative und zurückgebliebene Schulen“. Sie unterscheiden sich auch nach Golowanowa (ebd.) durch ein Sozialisationsszenario, das im Bildungsprozess realisiert wird. Das sei ein „versteckter Plan“ des Bildungsprozesses, der eine soziale Bereitschaft des Schulabsolventen zum Leben in der Gesellschaft vorbestimmt.

Golowanowa (a. a. O., S. 136-146) nennt folgende Sozialisationsszenarien der Schule:

- **„Schule des Lernens“** im Sinne von Jan Comenius. Damals vor 400 Jahren hatte diese Schule nicht nur die Aufgabe, allen Kindern der Gemeinde Lesen und Schreiben beizubringen, sondern auch nationale Kultur und Glauben zu bewahren und diese Werte an die heranwachsende Generation weiterzugeben. Die Sozialisationsaufgaben werden in der „Schule des Lernens“ vollständig auf die Erziehungsinstitutionen verschoben: Familie, Kultur- und Freizeitorganisationen, informelle Kommunikation auf der Straße, Fernsehen, Bücher.
- **„Schule als Goldkäfig“** ist eine kostenpflichtige und private Schule (hauptsächlich Grundschulen), die am meisten besorgt ist, der traditionellen Schule nicht zu ähneln. Psychologisch gesehen unterstützt dieses Szenario bei den Kindern (in als Regel Einzelkinder der Familie) das Gefühl der eigenen Einmaligkeit, Position des „Zentrums des Universums“.
- **„Interaktive Schule“**: Dieses Szenario wird in Schulen realisiert, die sich an den pragmatischen Werten ausrichten. Die Regel ist hier eine neue Lehrumgebung, die technisch gut ausgestattet ist: Kabelfernsehen, Internet, PC, eigene Datenbank in bestimmten Wissensgebieten. Hauptidee der Philosophie dieser Schule ist die Beherrschung der Computertechnologien als Grundlage der Sozialisation im 21. Jahrhundert. Ohne Beherrschung der Computertechnologien kann man sich an die moderne Gesellschaft nicht anpassen. Man suggeriert offen den Kindern, dass die Tätigkeit in der Sphäre der Computertechnologien angesehen und aussichtsreich ist.
- **„Schule verschiedener Marschrouten (Wege)“**: Dieses Szenario wird in „progressiven“ Schulen realisiert. Diese Schulen gehen den Weg der Bildungshumanisierung, plädieren für die Individualitätsentwicklung des Kindes und benutzen das Differenzierungsprinzip im Unterricht.
- **„Schule der sozialen Erfahrung“**: Dieses Szenario ist noch relativ neu. Viele Lehrer verstehen es als strategisches Ziel unserer Bildung. Man sieht darin Züge des personenorientierten Ansatzes. Die Schule soll nicht gegen die Umgebung kämpfen, sie soll aber die negativen Seiten der Umgebung erkennen. Aus diesem Grund soll diese Schule in der realen, nichtidealen Umwelt eine Umgebung für das Kind schaffen, die es adäquat auf die Realität der Erwachsenenwelt nach seinem Schulleben vorbereitet. Darin sieht man die soziale Effektivität der Bildung der „Schule der sozialen Erfahrung“. Das Ziel der „Schule der sozialen Erfahrung“ besteht nicht in der Formierung eines Systems von Wissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten, sondern in der Herausbildung der Bereitschaft

zur Selbstbestimmung in sittlichen, geistigen, kommunikativen, bürgerlich-rechtlichen und Arbeitstätigkeitssphären, in der Entwicklung der Individualität jedes Schülers und seiner Erziehung als Sozialisationssubjekt.

Golowanowa (a. a. O., S. 146) teilt die Ansicht, dass das Modell „Schule der sozialen Erfahrung“ am besten in der Grundschule realisierbar sei: Da die Jugendlichen und ältere Schüler in ihrer Sozialisation aktiver und unabhängiger von Erwachsenen sind, kann man dieses Model nur in der Grundschule gut umsetzen. Sie sei sozusagen „soziale Plazenta“ für das Kind. Die Aufgabe der „Schule der sozialen Erfahrung“ ist nach Golowanowa (ebd.):

- dem Kind zu helfen, seine soziale Erfahrung herauszubilden und zu nutzen;
- sich wichtigen und komplizierten Erscheinungen des Lebens anzupassen und den Kindern eine Vorstellung davon zu geben;
- Erscheinungen der sozialen und materiellen Stratifikation in der Kinderumgebung auszugleichen, Grundlagen der humanistischen persönlichen Position unter Bedingungen der materiellen Ungleichheit auszubilden;
- die Kinder vor asozialem Einfluss zu schützen (auch vor natürlichen kleinen Gruppen in der Kinderumgebung selbst) und ihre Fähigkeiten des Überlebens und geistigen Widerstands zu formen.

Das Buch „Grundlagen der Pädagogik. Für Lehrbücherautoren und Lehrer“ von A. M. Nowikow (2010)

Nowikow (Nowikow 2010, S. 12) kritisiert die gegenwärtigen Lehrbücher der Pädagogik, die der pädagogischen Tätigkeit d. h. der Tätigkeit des Lehrers oder Erziehers zugrunde liegen. Die Lerntätigkeit wird dagegen selten erwähnt. Von der Lerntätigkeit des Zöglings, des Schülers oder Studenten spricht man überhaupt nicht, obwohl alle Autoren einstimmig darauf hinweisen, dass der Schüler Subjekt der Tätigkeit ist. „Schule für Lehrer ist ein Nonsens, der in der Pädagogik und im ganzen Bildungssystem bisher dominiert“ (a. a. O., S. 13).

Schließlich plädiert Nowikow (ebd.) dafür, dass die Entwicklung der Pädagogik in neuen sozial-wirtschaftlichen Rahmenbedingungen eine andere gegensätzliche Einstellung haben soll: Die zentrale Figur der Pädagogik soll der Schüler (Zögling, Student) und seine Lerntätigkeit sein. Dabei soll der Schüler nicht abstrakt verstanden werden (nicht wie eine Klasse, Gruppe oder ganze Schülerschaft einer Bildungseinrichtung), sondern „auf der Ebene jedes bestimmten Menschen in allem Reichtum und der Vielfalt seiner persönlichen Interessen, Bedürfnisse und Bestrebungen“.

3.5. Leitbilder der Schule

Leitbilder der Schule sind die Leitvorstellungen, die in der russischsprachigen allgemeinpädagogischen Literatur sowie in der gesellschaftlich-pädagogischen Publizistik ausgearbeitet worden sind. Die Autoren dieser Leitbilder kritisieren derzeitige Schulwirklichkeit und Schulpraxis, weisen auf Defizite hin, suchen nach Lösungen und fordern notwendige Änderungen. Diese Reformforderungen betreffen die Schule und das Bildungssystem insgesamt.

3.5.1. Schule mit Profil für die Zukunft von M. M. Postnikow (1987)

Der Mathematikprofessor Michail Michajlowitsch Postnikow veröffentlichte seinen Artikel „Schkola s uklonom w budutschscheje“ (Schule mit Profil für die Zukunft) in der Literaturzeitung „Literaturnaja gazeta“ am 25. März 1987. Der Artikel löste eine heftige öffentliche Debatte über die sowjetische Schule aus. Der Entwurf Postnikows der zukünftigen Schule fand breite Unterstützung der Zeitungsleser¹⁸⁴.

Bevor Postnikow sein eigenes Bild von Schule entwirft, macht er darauf aufmerksam, dass der Prototyp der sowjetischen Schule nach der Oktoberrevolution von 1917 der Schultyp Gymnasium war. In der Nachkriegszeit kam es nur zu oberflächlichen Veränderungen der Schule (getrennter Unterricht zum gemeinsamen Unterricht, statt 11 Jahre wieder 10 Jahre, zuerst polytechnische Schule, dann nur gewöhnliche Schule usw.). Der Hauptwiderspruch der modernen sowjetischen Schule ist nach Postnikow ihr Massencharakter und die Arbeitsausrichtung, für die das veraltete elitär-gymnasiastischen Unterrichtsprinzip der „Grundlagen der Wissenschaften“ nicht mehr passt.

Unter der Leitfrage, was und wie man in der Schule unterrichten soll, schließt sich Postnikow der These aus dem Dokument ZK KPdSU zur Schulreform an: „Schule soll auf das Leben vorbereiten“. Was bedeutet aber konkret, auf das Leben vorbereitet zu sein? Es heißt nach Postnikow, dass man sich Kenntnisse und Fähigkeiten aneignet, die auf vier Zyklen bedingt geteilt werden können: Lese- und Schreibkundigkeit, Ethik, Ästhetik und Gesundheit (körperliche Kultur):

¹⁸⁴ „Literaturnaja gazeta“ vom 27. Mai 1987: „Schkola s uklonom w budutschscheje“ (Schule mit Profil in die Zukunft). Tschitateli – „za“ i „protiw“ (Leser - „pro“ und „kontra“), Leserstimmen zum Artikel von Prof. M. M. Postnikow. URL: http://makarenko-museum.narod.ru/Classics/Postnikov/Postnikov_mirror.htm (Zugriff am 12.11.2013)

- 1.) Lese- und Schreibkundigkeit ist für Postnikow nicht nur das Lesen- und Schreibenkönnen in der Muttersprache. Das sind auch Kenntnisse der Fremdsprache sowie Arithmetik- und Computerkenntnisse. Ebenso muss man eine Programmierungssprache kennen und eine grundlegende Vorstellung über Wissenschaften haben.
- 2.) Ethik ist die Erziehung eines Menschen zum Leben in der Gesellschaft. Hier geht es um die Probleme der Weltanschauung, des Verhaltens sowie des Könnens zur Orientierung in der Gesellschaft und die Selbstbeherrschung. Das beinhaltet auch Kenntnisse der Gesetze und sozialer Normen der Gesellschaft, eigener Rechten und Pflichten als Bürger. Die Probleme der Familie und soziale Kenntnisse (wohin und wie kann man sich in schwierigen Lebenssituationen wenden) gehören ebenso dazu.
- 3.) Ästhetik: Erziehung des ästhetischen Gefühls in einem jungen Menschen ist nach Postnikow „völlig unerforschte, ungelöste und praktisch nicht begonnene Arbeit in der Schule“. Dazu gehört auch Literaturunterricht, aber aus der anderen Perspektive: Man muss den Schülern beibringen, ein Buch zu mögen, und bei ihnen die Lust zum Lesen anregen. Und natürlich der Tanz. Ohne ästhetische Sphäre ist die Erziehung der Jugend nach Postnikow unvollständig.
- 4.) Gesundheit (körperliche Kultur): Ein harmonisch entwickelter Mensch soll gesund sein, seinen Körper beherrschen und wissen, was in seinem Organismus vorgeht. Er soll auch die erste medizinische Selbsthilfe und Hilfe für andere Menschen leisten können. Dieser Zyklus ist lebenswichtig und deshalb mit den oben genannten drei Zyklen gleichwertig. Postnikow kritisiert die übliche Praxis der Schulen, Kinder aus gesundheitlichen Gründen vom Fach „Fiskul'tura“ (physische Kultur, Sport) zu befreien. Und „was ist mit der Physiotherapie und Krankengymnastik?“ fragt Postnikow. Seine Forderung lautet „Recht jedes Schülers auf ein individuelles Krankengymnastikprogramm“. „Während man die Menschen nach einem Infarkt mit körperlicher Bewegung therapiert, ist es seltsam, die lebenswichtige Bewegung den kranken Kindern in der Schule zu entziehen“. Ebenso kritisch sieht Postnikow diejenigen Lehrer, die hohe sportliche Leistungen der Schüler fordern: „Der Lehrer soll keine Sportler in der Schule vorbereiten; seine Hauptsorge ist die Gesundheit der Schüler. Ich würde Lehrer disqualifizieren, die den sportlichen Leistungen der Schüler zu viel Aufmerksamkeit widmen. Für den professionellen Sport gibt es entsprechende Einrichtungen und Trainer“.

In der Schule soll es nach Postnikow keine Hausaufgaben geben. Wenn man jeden Tag eine Stunde einem Fach aus jedem Zyklus widmet, braucht man keine Hausaufgaben. Am Samstag soll man die Schüler in der Schule entlasten und anstatt Unterricht lieber Sport treiben, vielleicht in der Kombination mit Exkursionen und Ausflügen. Es ist ungerecht, Kinder mit Arbeit pro Woche sechs Tage belasten, während die Eltern eine 5-tägige Arbeitswoche haben. Nach dem Abschluss der Schule (die Schule dauert etwa 8 – 9 Jahre, mehr braucht man nach Postnikow nicht) bekommt die Gesellschaft ein vollwertiges „Produkt“ – eine harmonisch entwickelte Persönlichkeit. Das Abschlussjahr dient im Rahmen der ethischen (besser gesagt: sozialen) Zyklen besonders den Fragen der Berufsorientierung, damit der 15-jährige Schulabgänger seinen zukünftigen Beruf bewusst wählen kann.

Postnikow verzichtet in seinem Entwurf der Schule auf „Wissenschaften“ bzw. auf Schulfächer wie Mathematik, Physik, Chemie, Biologie, Geschichte und Erdkunde. Seiner Meinung nach ist eine Stunde pro Tag als fünfte Unterrichtsstunde für alle genannten Fächer genug. Statt eines systematischen Lernens gibt es Erzählungen über Wissenschaften. Die sollen so vorbereitet werden, dass der Schüler über diese Wissenschaften in seiner Freizeit selbst mehr erfahren will. Dies bietet unbegrenzte Perspektiven für die fakultativen Kurse in der zweiten Tageshälfte (Ganztagsschule). Hier soll man einen Arbeitsunterricht (keine Berufsorientierung!) organisieren: Es ist wichtig, dass der Schüler etwas Handwerkliches beherrscht: eine elektrische Leitung reparieren, ein Vogelhaus basteln, ein Schloss austauschen, kochen und nähen.

Ich denke, dass eine Stunde pro Woche genügt, damit ein Schüler eine bestimmte Vorstellung der Mathematik bekommt. Auf keinen Fall darf man die Mathematik in der Schule systematisch lernen – das wird immer eine „Scheinsystematik“ (wie heute). Das soll nur eine Vorstellung sein! Man braucht lebendige, authentische Erzählungen über nichteuklidische Geometrie von Lobatschewski oder Symmetrie in der Algebra usw. Diese gut vorbereiteten Themen sind schon in der 5. Klasse verständlich. Für die Grundschule gibt es andere Themen: Ornamente und Bordüren, Parkette und Kristalle, richtige Vielecke und Vielfache. Nur Erhöhung des kulturellen Niveaus und keine anderen Ziele soll der Mathematikunterricht haben. Ebenso braucht man hier keine Noten und Prüfungen.

Die Aufgabe der Schule besteht nach Postnikow nicht in der Vorbereitung der zukünftigen Studenten auf Universitäten und Fachschulen. Die Schulabgänger sollen die Schule als gesunde, erzogene, kulturell gebildete und erfahrene Menschen verlassen. Ohne Abneigung gegen das Lernen. Am besten sollen sie auf einen bestimmten Beruf orientiert sein, der ihre persönlichen Eigenschaften und Fähigkeiten berücksichtigt.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Postnikows Vorstellung von Schule auf den Gedanken der Kulturphilosophie basiert. Seine Schule ist vor allem ein Ort der Kulturaneignung, wo Kinder und Jugendliche die Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen (Arithmetik) lernen und mit Ethik und Ästhetik in allen Unterrichtsfächern bekannt gemacht werden. Hier lernen die Schüler im Fach „Physische Kultur“ gesund zu sein. Die Schule ist nicht leistungsorientiert, es gibt keine Noten und Prüfungen. Die Schule fordert und fördert bei dem Schüler praktische Fähigkeiten und Fertigkeiten, die für das Leben eines Menschen in der Gesellschaft am wichtigsten sind: Lust auf Lesen und Lernen, Liebe zum Sport und handwerkliches Können.

3.5.2. „Konzeption der allgemeinen mittleren Bildung“ (1988), ausgearbeitet vom Zeitweiligen Wissenschaftlichen Forschungskollektiv (VNIK) „Schkola“¹⁸⁵

Die Autoren dieser Konzeption kennen die gegenwärtige Schulwirklichkeit und Schulpraxis gut. Sie diagnostizieren zunächst bestimmte Defizite der sowjetischen Schule und leiten davon konkrete Reformforderungen für die Schule ab. Ausgangspunkt der Überlegungen ist Umgestaltung des gesellschaftlichen, politischen und wirtschaftlichen Systems der Sowjetunion - die Perestrojka. Schulentwicklung, Demokratisierung, Humanisierung und Realismus der Schulpolitik werden als Voraussetzungen für die erfolgreiche Erneuerung der Schule gesehen. Gleichzeitig sollen sie das Leitbild der neuen Schule und Kriterien ihrer neuen Qualität bestimmen.

Die Autoren dieser Konzeption plädieren für die Schule, die einerseits entwickelt und andererseits sich selbst weiterentwickelt. Die Idee der Entwicklung sei „Grundstein der Ideologie der neuen Schule“. Zentrale Aspekte dieser Idee sind „ständige Entwicklung der Bildung und Wandlung der Bildung in einem Mechanismus der Persönlichkeitsentwicklung und als wirksamer Faktor der gesellschaftlichen Entwicklung“:

¹⁸⁵Das Zeitweilige Wissenschaftliche Forschungskollektiv (VNIK) „Schkola“ ist eine unabhängige Forschungs- und Arbeitsgruppe „Schule“, die am 31. Mai 1988 von dem Staatlichen Komitee der UdSSR für Volksbildung gegründet wurde, um eine allgemeine Konzeption für die Schulentwicklung im Rahmen der Demokratisierung Humanisierung auszuarbeiten. Der Leiter dieser Forschungs- und Arbeitsgruppe war E. D. Dneprow. An der Ausarbeitung der Konzeption nahmen viele Akademiker, Pädagogen-Erneuerer sowie Schriftsteller und Publizisten teil: (W. M. Piwawarow, J. W. Krupnow, A. M. Abramow, B. M. Bim-Bad, O. S. Gazman, J. W. Gromyko, W. W. Dawydow, D. B. Dmitrijew, W. P. Zintschenko, I. I. Il'jasow, E. B. Kurkin, B. M. Nemenskij, W. B. Nowitschkow, A. W. Petrowskij, E. F. Saburow, W. S. Sobkin, W. I. Slobodtschikow, A. N. Tubel'skij, W. W. Firsov, A. M. Zyrul'nikow, auch W. D. Schadrikow, W. F. Matwejew, I. K. Schurawlchow, I. J. Lerner, P. S. Lerner, W. S. Lysenko, T. I. Matwejewa, W. A. Petrowskij u. a.). Die „Konzeption der allgemeinen mittleren Bildung als Basisbildung im einheitlichen System der permanenten Bildung“ wurde am 23. August 1988 in der Lehrerzeitung „UG“ veröffentlicht.

1. Der erste Aspekt der Entwicklungsidee betrachtet Schule als entwickelnde Organisation. Dazu gehören Kreativität der Lehrer und pädagogische Innovationen. Die pädagogische Suche wird zur organischen Komponente und zum Faktor der beschleunigten Erneuerung der Schule. Ihre Dynamik und Variantenvielfalt werden durch ein breites Netz der „experimentellen Plätze“ – von Autorenschulen bis zu experimentellen Bezirken und Regionen – gesichert. Die Koordinierung und Stimulierung der innovativen Suche soll die erfolgsträchtigen Tendenzen aufspüren und in die Massenschulpraxis einführen. Damit werden Schule und Gesellschaft von den traditionellen „Vulkanausbrüchen“ der Schulreformen verschont, die Schulentwicklung wird fließender und gleichmäßiger.
2. Der zweite Aspekt der Entwicklung hebt die entscheidende Rolle der Schule beim Werden- und Entwicklungsprozess eines Kindes hervor. Aus diesem Grund ist die erst-rangige Aufgabe der neuen Schule, „Hindernisse zu beseitigen, die die Entwicklung des Kindes stören, und ein pädagogisches System zu schaffen, das diese Entwicklung maximal stimulieren könnte“.
3. Der dritte Aspekt beinhaltet die Ausrichtung der Schule als soziokulturelle Institution nicht auf die Reproduktion der verknöcherten Formen des gesellschaftlichen Daseins, sondern auf die Weiterentwicklung der Gesellschaft. „In dieser neuen Funktion treten Bildung und Schule als grundlegende Faktoren des wirtschaftlichen und sozialen Fortschrittes und der geistigen Erneuerung auf; ebenso als Voraussetzung für Dynamik und Beschleunigung der Transformationsprozesse in verschiedenen Sphären des gesellschaftlichen Lebens; auch als Instrument zur Formung der Bildungsgesellschaft, in der der persönlich und sozial bedeutende Bildungsprozess permanent (kontinuierlich) ist“.

Daraus ergibt sich die Forderung nach Demokratisierung und Humanisierung der Schule, die den Prozess der Schulentwicklung stimulieren und die Schule zum Entwicklungsfaktor der Persönlichkeit und Gesellschaft machen sollen. Die Demokratisierung der Schule wird unter anderem als „Emanzipation der pädagogischen Verhältnisse und ihrer innerlichen Veränderungen, Wechsel des Systems der Unterstellung zum System der Mitarbeit (des Zusammenwirkens)“ definiert. Hierunter versteht man auch „Öffnung der Schule, Einbeziehung der Öffentlichkeit und Aufnahme des gesellschaftlichen Faktors in die Entwicklung der Schule“. Der erste Schritt zur Demokratisierung der Bildung ist eine „Überwindung des Stereotyps – der zentristisch-staatlichen Sicht der Schule – der stereotypischen Wahrnehmung der Schule

als staatliche Einrichtung“: „Schule ist keine staatliche Einrichtung, sondern eine soziale Institution oder das gesellschaftlich-staatliche System, das die Bildungsbedürfnisse des Staates genau wie der Gesellschaft und der Persönlichkeit befriedigen soll.“

Die Humanisierung der Schule bedeutet „Wendung der Schule zum Kind, Achtung seiner Persönlichkeit und Würde sowie Vertrauen zum Kind und Akzeptanz seiner persönlichen Ziele, Bedürfnisse und Interessen“. Das bedeutet auch Schaffung der maximal günstigen Bedingungen in der Schule für die Entfaltung und Entwicklung der Fähigkeiten des Kindes sowie für seine Selbstbestimmung. Die Schule soll sich nicht nur nach dem Prinzip der Vorbereitung des Kindes auf sein zukünftiges Leben orientieren. Sie soll das vollwertige gegenwärtige Leben des Kindes auf jeder Entwicklungsstufe seines Alters (Kindheit, Pubertät, Jugend) bewahren. Anschließend betonen die Autoren, dass die Humanisierung das Schlüsselement des neuen pädagogischen Denkens ist.

Hauptziele der allgemeinbildenden Mittelschule sind:

- Förderung der kognitiven, moralischen, emotionalen und körperlichen Persönlichkeitsentwicklung;
- maximale Entfaltung der schöpferischen Möglichkeiten der Persönlichkeit;
- Formung der Weltanschauung, die auf allgemeinen menschlichen Werten basiert;
- humanistische Verhältnisse;
- Sicherung der vielfältigen Bedingungen für die Individualitätsentfaltung des Kindes unter Berücksichtigung seiner Altersbesonderheiten;
- Erziehung der bewussten Bürgerposition und der Bereitschaft zu Leben, Arbeit und sozialer Schöpfung sowie zur Teilnahme an der demokratischen Selbstverwaltung und Verantwortung für das Schicksal der Heimat und der menschlichen Zivilisation.

Um diese Ziele zu erreichen, darf das Schulleben des Kindes nicht länger vom ganzheitlichen Prozess seiner Lebenstätigkeit isoliert werden. Die Schule soll lebensnah sein, der Unterricht und die Erziehung sollen nicht von anderen wichtigen Entwicklungsfaktoren des Kindes (Massenmedien, „Straße“, Familie, Selbstbildung) getrennt werden. Die Schule soll einen vollwertigen Aufenthalt des Kindes sichern, in dem alle Altersetappen seiner Entwicklung berücksichtigt werden. Dies ist eine notwendige Voraussetzung der Persönlichkeitsentfaltung.

Die Struktur der Schule bleibt traditionell: Grundschule (I. Stufe), Hauptschule (II. Stufe) und allgemeinbildende Mittelschule (III. Stufe). Ihre Ziele, Aufbauprinzipien und Inhalte werden in der Konzeption umgedacht:

1. Die Hauptaufgaben der Grundschule sind Sicherung des Entwicklungsprozesses des Kindes, die Entfaltung seiner Fähigkeiten und Aneignung der gefestigten Fertigkeiten in Lesen, Schreiben und Zählen sowie die Erfahrung der Kommunikation und Mitarbeit. Die Grundschule trägt dazu bei, dass Kinder lieben zu lernen und es auch können. Prinzipiell neu soll das Alter des Schulanfängers sein: 6 oder 7 Jahre. Die Schulreife (Schulfähigkeit) wird von der medizinisch-pädagogischen Kommission und dem schulischen psychologischen Dienst zweimal (auch im Alter von 5 und 6 Jahren) geprüft. Die Dauer der Grundschulbildung (3 oder 4 Jahre) wird durch individuelle Besonderheiten des Kindes bestimmt.
2. Die zweite Stufe der Schule ist die Hauptschule. Sie ist das Fundament der allgemeinbildenden Vorbereitung, die für eine Fortsetzung der Bildung und eine vollwertige Einbeziehung des Menschen ins gesellschaftliche Leben notwendig ist. Diese allgemeinbildende Vorbereitung soll unabhängig vom Charakter der zukünftigen Berufstätigkeit sein. Die Entwicklung der Neigungen und Fähigkeiten der Schüler wird durch ein breites Angebot fakultativer Kurse, des außerschulischen Unterrichts und Unterricht nach verschiedenen Niveauprogrammen gesichert. Die Hauptschule ist obligatorisch. Ihre Schulabgänger haben Recht zur Selbstentscheidung, wann sie ihre mittlere Bildung beenden sowie eine Berufsausbildung beginnen.
3. Prinzipiell neu ist der Ansatz zum Aufbau der III. Stufe der allgemeinbildenden Mittelschule. Der Unterricht wird hier auf „Basis einer breiten und tiefen Differenzierung“ geführt. Dies sichert eine volle Berücksichtigung von Interessen der Schüler, die Entfaltung ihrer Fähigkeiten und ihre Berufsselbstbestimmung. Die Schule kann eine oder mehrere Unterrichtsprofile einführen: humanistische (klassische) Richtung, Physik-Mathematik, Chemie-Biologie, Wirtschaft, Technik, Landwirtschaft, Kunst.

Die Struktur und Organisation der allgemeinbildenden Mittelschule wird somit relativ flexibel und variationsreich. Jedes Kind darf jede Schule besuchen und wechseln, beliebige Profile, Formen und Lernprogramme des Unterrichts auswählen, sein Lerntempo und die Dauer der Unterrichtskurse selbst bestimmen sowie alle oder einzelne Unterrichtsfächer extern studieren. Die Aufgabe der Schule ist Schaffung der kompensierenden Bedingungen für lernschwache Schüler und der Möglichkeiten eines fortgeschrittenen Lernens für diejenige, die schneller lernen können. Neue soziale Funktionen und Bildungsaufgaben der Schule sollen in einem

realen alltäglichen pädagogischen Prozess umgesetzt werden – und vor allem „im neuen Verhältnis der Pädagogen und Schüler zu den Zielen ihrer gemeinsamen Tätigkeit“. Hier sprechen die Autoren vom „Ziel einer allgemeinen gemeinsamen Sache“, welches man bei der Umorientierung des pädagogischen Prozesses notwendig erkennen muss. Das Verständnis vom „gemeinsamen Ziel“ ist Basis der „Pädagogik der Zusammenarbeit“. „Zusammenarbeit ist eine humanistische Idee einer gemeinsamen, entwickelnden Tätigkeit von Kindern und Erwachsenen, die mit gegenseitigem Verständnis, mit dem Eindringen in die geistige Welt von einander sowie mit der kollektiven Analyse des Verlaufs und der Ergebnisse dieser Tätigkeit eng verbunden ist“.

Der Strategie der Zusammenarbeit liegen Ideen der Stimulierung und Steuerung der Interessen der Schüler durch die Lehrer zugrunde. Dies bedeutet, dass Lehrer den Schüler verstehen und sein Recht auf Fehler respektieren. Das sind ebenso Offenheit und persönliche Verantwortung des Pädagogen für dessen Meinungen, Empfehlungen, Forderungen und Taten. Gleichzeitig kritisieren die Autoren hier die traditionelle Einstellung auf Information und deren Steigerung im schulischen Bildungsinhalt. Aneignung von Wissen soll in der Schule nicht extensiv, sondern intensiv und zwar durch einen Handlungsansatz stattfinden. Der Handlungsansatz bestimmt alle Lebensseiten der Schule: den Erkenntnisprozess, Erziehung und Arbeitsgrundlagen. Die Tätigkeit des Kindes sei ein Grundfaktor seiner Entwicklung und Selbstbestimmung.

Den schulischen Bildungsinhalt sehen die Autoren der Konzeption als „organische Einheit zweier Komponenten: Kultur und schöpferische Tätigkeit“. Diese Einheit stellt ein „Museum“ der menschlichen Kultur (Künste, Wissenschaften, Technologien, Handwerk, Welt der Berufe) dar, dessen „Exponate“ der Jugend eine ganzheitliche theoretische Vorstellung der Umwelt vermitteln sollen, sowie ein „Werkstatt“, in der die heranwachsende Generation lernt, die für eine praktische Tätigkeit notwendigen Kenntnisse zu erwerben und diese Kenntnisse bei der Problembewältigung zu verwenden. Quelle der Formung des Bildungsinhalts sollen die Grundsphären der Selbstbestimmung der Persönlichkeit werden – Mensch, Gesellschaft, Natur und Noosphäre¹⁸⁶: Die Selbstbestimmung in der Wertsphäre „Mensch“ sichert die humanistischen Grundlagen der Lebenstätigkeit und die Bildung der Persönlichkeit. In der Sphäre „Gesellschaft“ findet die Selbstbestimmung durch Aneignung von Werten wie Heimat, Menschheit, Internationalismus, Volksmacht, Demokratie, Glasnost⁹, Rechtsstaat, Familie,

¹⁸⁶Der Begriff der Noosphäre (altgr. νοῦς nous, „Geist“, „Verstand“) kommt ursprünglich aus dem Kontext der Philosophie und der Naturwissenschaft.

Arbeit u. a. statt. Im Beziehungssystem, „Mensch – Natur“ ist es wichtig, sich als Teil der Natur zu erkennen. Man soll eine ökologische Kultur beherrschen und eigene Verantwortung für nächste Generationen erkennen. „Noosphäre“ bedeutet Entwicklung der moralischen Verantwortung beim Konsum von Produkten des wissenschaftlich-technischen Fortschrittes und Aneignung der Methoden der kulturellen Gestaltungstätigkeit.

Eine wichtige Rolle in der Humanisierung der Schule soll Kunst spielen. Sie sei ein universales Mittel zur Formung und Entwicklung der schöpferischen Fähigkeiten, des bildlichen Denkens, der emotionalen Sphäre und des ästhetischen Bewusstseins. Aus diesem Grund sollen alle Kunstfächer vom ersten bis zum letzten Schuljahr einen vollwertigen Platz in der Schule einnehmen. Nicht die einseitige Orientierung auf Sport, sondern die körperliche Erziehung soll in der Schule als wahre körperliche Kultur zur wichtigen Komponente der allseitigen und harmonischen Persönlichkeitsentwicklung werden. Die wichtigste sozial-pädagogische Aufgabe bleibt Ausarbeitung des komplexen Programms der körperlichen Entwicklung und Gesundung der Kinder.

Durch schulische Selbstverwaltung und Schulclubs soll in der Schule vieles demokratischer und offener werden. Das Schulleben kann dann organisatorisch geteilt werden: Unterricht (obligatorischer Teil) und Erziehung (freiwillig): „Der Schulclub ist eine selbstständige gesellschaftliche Institution und Partner der Schule bei der Realisierung der Bildungs- und Erziehungsaufgaben“. Die Beziehungen zwischen Schule und Schulclub sollen auf gegenseitigen Interessen und Hilfen aufgebaut werden. Zwischen ihnen gibt es keine Subordination (Unterordnung), Grundlage soll das Verhältnis der Koordination sein.

Schließlich plädieren die Autoren der Konzeption für Dezentralisation und finanzielle Selbstständigkeit der Schule. Die finanzielle Emanzipation der Schule sollte in zwei Schritten stattfinden: Die Schule soll das Recht bekommen, staatliche Zuweisungen und den Haushalt selbst zu bestimmen sowie eigene Schulfonds zu bilden, deren Ausgaben durch den Rat der Schule verwaltet werden. Als öffentliches Unternehmen kann die Schule mit anderen Schulen, außerschulischen Einrichtungen, staatlichen und privaten Betrieben unterschiedliche Schulkombinate, Unterrichts- und Produktionsvereinigungen und Schulkooperativen gründen.

3.5.3. „Schule der Selbstbestimmung“ (Demokratische Schule) von A. N. Tubelskij

Alexander Naumowitsch Tubelskij (1940-2007) übernahm im Jahre 1987 das Amt des Direktors der Moskauer Schule № 734, die seit 1990 den Namen „Schule der Selbstbestimmung“ trägt. Sie ist eine staatliche Experimentalschule mit einer demokratischen Struktur. Deswegen wird die „Schule der Selbstbestimmung“ häufig auch als „Demokratische Schule von Tubelskij“ bezeichnet. Tubelskij ist Autor mehrerer Bücher¹⁸⁷ und Publikationen. Kurz vor seinem Tod bereitete er sein neues Buch „Schule der Zukunft, die zusammen mit den Kindern gebaut wurde“ vor, das dann von Andrej Rusakow¹⁸⁸ herausgegeben wurde. Im Buch werden viele Notizen, Aufträge, Zeitungsartikel und Interviews von Alexander Tubelskij aus verschiedenen Jahren zusammengefasst.

Tubelskij übte öffentlich scharfe Kritik an der staatlichen Bildungspolitik insbesondere an der Standardisierung der Bildung (Bildungsstandards) und Einführung des einheitlichen staatlichen Examens „EGE“. Im Zeitungsartikel „Basiswerte der Schule der Selbstbestimmung“ nimmt er an, dass der Staat keine „selbstständige, selbstbestimmende und eigene Werte erstellende Menschen“ braucht. Deshalb sollen die Schulen, so Tubelskij (vgl. Tubelskij 2012, S. 88), nicht vom Staat, sondern von der Gesellschaft verwaltet werden. Er hofft, dass die Transformation des Staates zu einer Funktionsumstellung führen kann. Die neue Rolle des Staates besteht für Tubelskij (ebd.) dann in der Schaffung der Möglichkeiten und Bedingungen für den Aufbau der alternativen Bildungssysteme.

Die Konzeption der „Schule der Selbstbestimmung“ geht von der Idee aus, dass jeder Mensch eine individuelle Natur hat, die in bestimmten kulturangemessenen Denk- und Tätigkeitsformen (Philosophie, Religion, Wissenschaft, Kunst, Wirtschaft, Produktion usw.) realisiert wird. Dabei werden die Persönlichkeitsentwicklung als „Entfaltung der individuellen Natur“ und die Bildung als „Prozess der Suche, der Erkenntnis sowie der Formung des eigenen Bildes ‚Ich‘“ betrachtet. Daraus ergibt sich nach Tubelskij (vgl. Tubelskij 1995, S. 75) die Rolle der Schule: „Schaffung eines Systems der günstigen Bedingungen für die Umsetzung dieses

¹⁸⁷1.) Tubelskij A. N. (1991): Schule der Selbstbestimmung. Erster Schritt. (Aus der Erfahrung des Schulkollektivs № 734 im ersten Experimentaljahr). 2 Teile. Moskau; 2.) Tubelskij A. N. (1994): Schule der Selbstbestimmung. Der zweite Schritt. Moskau; 3.) Tubelskij A. N. (Hg.) (1996): Der Lehrer, der anders arbeitet. Erfahrung der Individualitätsentwicklung von Schüler und Lehrer in der Massenschule). Moskau. Verlag des Moskauer Zentrums der Walddorfpädagogik.

¹⁸⁸Rusakow Andrej (Hg.) (2012): Alexander Tubel'skij. Schkola budutschschego, postrojennaja wместe s det'mi. (Schule der Zukunft, die zusammen mit den Kindern gebaut wurde). Verlag „Perwoje sentjabrja“. URL: <http://setilab.ru/modules/article/view.article.php/262> (Zugriff am 13.11.2013).

Prozesses“. Jedes Kind bekommt in der Schule jederzeit die Möglichkeit, sich mit seiner Lieblingssache zu beschäftigen – so lange, wie es braucht, sich selbst zu finden und sich in verschiedenen Tätigkeiten auszuprobieren. Die Schule gewährleistet damit eine Reihe von Möglichkeiten als „Schaffung der Inhaltsräume“, die den Bedürfnissen und Interessen des Kindes entsprechen: Selbstbildung, Unterricht, Schöpfung, Arbeit, Spielen, Freizeit usw. (ebd.)

Einen wichtigen Platz nimmt in der „Schule der Selbstbestimmung“ die Organisation der Schulstruktur als „wirkendes demokratisches Modell der Gesellschaft“ ein: Die Schule hat einen Rat der Schule, eine Schulverfassung und Schulgesetze, die von Lehrern, Schülern und Eltern ausgearbeitet, angenommen, besprochen und ergänzt werden (a. a. O., S. 77). Laut Konzeptgrundlagen der „Schule der Selbstbestimmung“¹⁸⁹ auf der Homepage der Schule¹⁹⁰ sollen die Kinder durch eine „humanistische, tolerante und demokratische Schulstruktur“ die wichtigsten Lebenserfahrungen machen können:

- demokratisches Verhalten;
- rechtliche Lösungen der Probleme und Konflikte in der Gemeinschaft;
- Mitarbeit mit anderen Menschen auf der Grundlage des gegenseitigen Respekts, der Toleranz und Bereitschaft zum Dialog;
- Auswahl der Tätigkeitsmittel und –formen, Verhaltensweisen in verschiedenen Situationen und der selbstständigen Lösungsannahme und Verantwortung für diese.

Damit betrachtet Tubelskij (Tubelskij 2005, S. 20) seine Schule als „Institution der Zivilgesellschaft“, in der eine Erziehung zur Demokratie und zum friedlichen, gerechten und verantwortungsbewussten Zusammenleben stattfindet. Die Grundsätze der demokratischen Struktur einer Bildungseinrichtung sind:

- Organisation des Unterrichtsprozesses auf demokratischer Basis;
- Organisation der Bildungseinrichtung als System der zusammenwirkenden Bildungsräume;
- Teilnahme aller Mitglieder der Schulgemeinschaft bei der Schaffung von Normen und Regeln des Zusammenlebens (schulische Gesetzgebung);
- Transparenz der getroffenen Entscheidungen;
- Demokratisch gewählte Verwaltungsorgane, in denen Schüler, Pädagogen und Eltern beteiligt werden;
- Soziale Arbeitspraxis als obligatorisches Element des Bildungsraums
- Vielfältige kollektive schöpferische Aufgaben und Projekte, die die Bedingungen für die Selbstverwirklichung, Selbstbestimmung und Individualitätsentwicklung des Kindes und der Erwachsenen schaffen. (a. a. O., S. 21)

¹⁸⁹ Konzeptgrundlagen der „Schule der Selbstbestimmung“ URL: http://734.msk.ru/?page_id=54 (letzter Zugriff am 22.11.13)

¹⁹⁰ URL: <http://734.msk.ru>

Das Unterrichtssystem der „Schule der Selbstbestimmung“ stellt ein so genanntes „Eintauchen“ (russ. „pogruschenije“) dar, bei dem es eine Woche oder einige Tage lang nur ein Unterrichtsfach gibt. Die Klasse 8 B „taucht“ zum Beispiel diese Woche in die Literatur ein und hat im Unterrichtsplan 4-5 Stunden Literaturunterricht. Andere Fächer wie Mathe, Physik, Chemie u. a. werden dann zweirangig. In dieser „Woche der Literatur“ gibt es in anderen Unterrichtsfächern keine Klausuren und Hausarbeiten. In der folgenden Woche „tauchen“ die Schüler in Physik ein, dann in „Mathematik“ usw. Das „Eintauchen“ ist eine innovative Unterrichtsmethode. (vgl. Tubelskij 1999, S. 74)

In der „Schule der Selbstbestimmung“ werden keine Zensuren vergeben und keine Zeugnisse, sondern Entwicklungsberichte erstellt, die eine individuelle Entwicklung eines Kindes beschreiben. Das Schuljahr wird mit den „schöpferischen Prüfungen“ beendet - eine selbstständige Hausarbeit, die das ganze Jahr über vorbereitet wird. Die Prüfung ist eine offene Veranstaltung in Anwesenheit der Eltern und Freunde, sie demonstriert die individuelle Entwicklung des Schülers. Es findet keine Prüfung der Kenntnisse statt, die der Schüler erwerben sollte. Eher ist es eine „Anregung zur gedanklichen Verarbeitung eigener Ansichten und Reflexion über die erledigte Arbeit“. (vgl. Tubelskij 1995, S. 81)

Die Konzeption der „Schule der Selbstbestimmung“ wurde im Jahre 2002 von Tubelskij bearbeitet und ergänzt. Zusammen mit W. B. Derschawin, Z. N. Kasatkina und A. W. Mojsenko erstellte er die Schulkonzeption „Schule der Zukunft – Schule der Entwicklung der Individualität“. Hier plädiert Tubelskij (vgl. Tubelskij u. a. 2002, S. 125f.) für die Einführung der Ganztagschule statt der traditionellen „Gruppe der verlängerten Mittagsbetreuung“.

3.5.4. Die Autorenschule

Die innovative Schulbewegung „Heureka“ entstand in der Sowjetunion in der Mitte der 1980er Jahre, als der Chefredaktor der Lehrerzeitung W. Matwejew den ersten Schulclub „Heureka“ initiierte. Damit wurden Ideen und Initiativen der Lehrer und Schuldirektoren unterstützt, die die Unterrichts-, Erziehungs- und Organisationsarbeit der eigenen Schule verändern wollten. Bald zählte „Heureka“ etwa 500 Lehrerclubs im ganzen Land. Wie Alexander Adamskij (Adamskij 1999, S. 1), seit 1999 Rektor der autonomen nichtkommerziellen Bildungsorganisation „Institut der Bildungspolitik „Heureka“, im Zeitungsartikel „Ideja avtorskoj shkoli“ (Idee der Autorenschule) betont, bedeutet dies „eine pädagogische Revolution!“. „Man konnte sich jetzt eine eigene Schule ausdenken, die sich von allen anderen Schulen unterscheidet! Ich kann selbst diese Schule ausdenken!“.

Der Begriff „Autorenschule“ kam 1987 durch Initiierung des ersten Wettbewerbs „Autorenschule Heureka“, der aus drei Teilen bestand: Bewerbung und Beschreibung des Projekts, Diskussion des Autors mit den Experten und eine Modellierung der Autorenprojekte (ebd.). Adamskij definiert „Autorenschule“ als „Schule der Lehrer, die sie für sich und ihre Schüler ausgedacht haben“:

Die Autoren der Schulen erheben keinen Anspruch darauf, dass alle Schulen im Land oder in der Welt nach ihren Projekten ausgebaut werden sollen. Sie erheben auch keinen Anspruch darauf, dass ihre Erfahrung verbreitet wird. Sie haben ihre Schule für sich entwickelt und das genügt, obwohl die Pädagogik sich selbst durch solche Autorenschulen entwickelt, die später Ideale für die anderen werden. Kolonie von Makarenko, Schule von Suchomlinskij, Kinderheim von Janusz Korczak sind eigentlich auch Autorenschulen. Das sind einzigartige Schulen, die zum Vorbild für viele wurden. Das Verständnis der Autorenschule besteht genau darin. Damit die Menschen etwas nachahmen können, muss man etwas schaffen, was es vorher nicht gab. (a. a. O., S. 1-2)

Die Idee der Autorenschule findet in Russland weiterhin viele Anhänger. Zur Verdeutlichung erläutert Adamskij (ebd.) folgende Zahlen: 1987 gab es beim ersten Wettbewerb „Autorenschule Heureka“ etwa 300 Projekte, 1999 (der 9. Wettbewerb „Autorenschule“) waren es 286 Bewerbungen. Das beweist, so Adamskij (ebd.), dass sich in Russland eine „stabile innovative Gemeinschaft“ gebildet hat. Sie sei jedoch kein Netz, ist nicht offiziell und erfahre keine Unterstützung. Tatsächlich gibt es in Russland nicht viele reale Autorenschulen, „aber das Bild der eigenen Autorenschule lebt in vielen Lehrerköpfen“ (ebd.). Der „ganze Sinn der Autorenschule“ besteht nach Adamskij (ebd.) nicht nur in einem veränderten Lernplan mit viel Mathematikunterricht oder mit einem Schwerpunkt auf Fremdsprachen. Die Autorenschule hat auch andere Weltanschauung, anderen Geist, anderes Schulleben und anderen Bildungsinhalt, paradoxerweise nicht infolge globaler Reformen im Bildungssystem, sondern durch eigene innere Veränderungen.

Adamskij (a. a. O., S. 2) fasst einige Autorenschulen zusammen, deren erste Projekte in den 1980er Jahren noch provozierend erschienen und in den 1990er realisiert werden konnten:

- **Schule von Dmitrij Lebedew:** Die Grundlage der Schule ist bildende Kunst: Bild, Arbeit, Wissenschaft und Handwerk. Der Schüler geht den Weg von einer Idee bis zur Erstellung einer materiellen Sache. Bevor der Lehrer beginnt, die Schüler zu unterrichten, soll er zunächst die Neugier seiner Schüler und Lust zum Wissen wecken. Vom Malen gehen die Schüler zum Schreiben, dann zum Zählen, Lesen und zum Nachdenken. Arbeit, Kunst und Wissenschaft überschneiden sich und ergänzen einander. Alle Kenntnisse sind erwünscht, wenn sie von der Praxis gefordert werden; alle Kenntnisse sind real,

wenn sie durch Praxis geprüft werden. Der Unterricht soll mit einem Jubel des Schülers beenden: Ich kann!

- **Schule „Dialog der Kulturen“ von Wladimir Bibler:** Das Kind kommt in diese Schule mit eigenen Fragen zur Kultur. Ist die Erde rund und flach? Durch Arithmetik können die Kinder dann in die mittelalterliche Kulturwelt eintauchen. So findet jeder Unterrichtsdialog statt.
- **Schule von Eugenia Erjomina:** Die Schule basiert auf Labor, Club und Klasse. Die Idee besteht darin, dass die Kinder aktiv und tätig etwas Neues lernen. Sie planen und erstellen das Programm ihrer Handlungen selbst. Zusammen mit den Erwachsenen lernen sie Hindernisse zu überwinden. Die freie und freundliche Atmosphäre hilft ihnen dabei.
- **Schule von Nikolaj Guzik:** Eine große Komplex-Schule. Als Ergänzung zum traditionellen Unterricht gibt es eine Menge technischer Arbeitsvereine, Sportsektionen, Theater und eine kleine Fabrik. Die Kinder leben nach dem „natürlichen Prinzip“: alles entspricht ihrem Alter und ihren natürlichen Anlagen, auch das Lerntempo und die Ausrichtung des Unterrichts.
- **Schule von Anatolij Pasuchin:** Die Schule befindet sich im kleinen Dorf Gursuf. Das Zentrum der Schule ist die Bibliothek, die etwa 150 Zeitungen und Zeitschriften regelmäßig abonniert. Die Schulbibliothek hat zwei Lesesäle und ein Büchermuseum. Der Schutzpatron der Schule ist der russische Dichter Alexander Puschkin. Die Schule gilt als Ort der „Betrachtung des Schönen“. Hier lernen die Kinder ein Blatt, ein Vogelnest und einen Ast zu sehen – die ganze Mehrdimensionalität der Natur. Dabei entscheidet jeder selbst, was er gerne besuchen möchte: Ballettstudio, Autowerkstatt oder Puschkin-Club.

3.5.5. Adaptive Schule von E. A. Jamburg (E. A. Yamburg)

Das adaptive Schulmodell ist eine mehrstufige allgemeinbildende Massenschule mit vielen Profilen. Autor dieses Schulmodells ist Ewgenij Aleksandrowitsch Jamburg (russ. Ямбург), der Direktor der Moskauer Schule № 109 (Der offizielle Name dieser staatlichen Bildungseinrichtung ist Moskauer Bildungszentrum № 109, die inoffizielle Bezeichnung ist „Schule von Jamburg“).¹⁹¹ Die Schule wurde im Jahre 1989 als „experimenteller Platz“ für die Ausarbei-

¹⁹¹Als einer der prominentesten Pädagogen Russlands nimmt E. A. Jamburg an den gesellschaftlich-pädagogischen Diskussionen aktiv teil. Er ist Autor der Bücher „Diese langweilige Wissenschaft der Verwaltung“, „Schule für alle“ (das beste pädagogische Buch Russlands des Jahres 1997) und „Das pädagogische Dekameron“.

tung des adaptiven Schulmodells eingerichtet.¹⁹² Zurzeit funktionieren adaptive Schulen in ca. 60 Regionen Russlands sowie in GUS-Ländern. Allerdings sind sie nach Auffassung von E. Jamburg „keine Kopien seiner Schule“; es ist möglich, dass da andere Methodiken angewandt werden: Hauptsache aber ist die Erhaltung der Grundprinzipien (Tjutjunenko 2004, S. 28).

Die pädagogischen Grundlagen des Schulkonzepts von E. Jamburg sind eng mit der „kulturell-historischen Pädagogik“ verbunden. In seinem Buch „Schkola na puti k swobode. Kul’turno-istoritscheskaja pedagogika“ (Schule auf dem Weg zur Freiheit. Die kulturell-historische Pädagogik) nennt Jamburg (Jamburg 2000, S. 3) ihre wichtigen Ansatzpunkte:

- Objekt der kulturell-historischen Pädagogik ist die geistige Sphäre der Persönlichkeit;
- Gegenstand der kulturell-historischen Pädagogik ist der Weitergabeprozess der Kulturwerte an die nächsten Generationen;
- Ziel der kulturell-historischen Pädagogik sowie Voraussetzung ihrer Existenz ist die geistige Freiheit der Persönlichkeit;
- Die kulturell-historische Pädagogik betrachtet Kultur als einheitliches Ganzes und erfüllt eine synthetisierende Funktion: Synthese der Kultur mit wissenschaftlichen Kenntnissen und der geistigen menschlichen Erfahrung.
- Der kognitiv-informativer Aspekt der Bildung wird im Kontext der kulturell-historischen Pädagogik vertieft und umgedacht.
- Die kulturell-historische Pädagogik fordert nicht nur geistige Ideale. Sie festigt auch die Grundlagen eines menschenwürdigen Alltags.

Die Grundidee der adaptiven Schule lautet: „Nicht das Kind soll sich an die Schule anpassen, sondern die Schule soll sich an die Möglichkeiten, Bedürfnisse und Fähigkeiten des Kindes anpassen“. Die Hauptaufgabe der Schule sieht Jamburg in der Erziehung einer „geistigen Persönlichkeit“:

Wir sollen verhindern, dass der heranwachsende Mensch sich zum „sozialen Invaliden“ entwickelt. Im Gegenteil: er soll viele Sachen können: Auto fahren, mindestens eine Fremdsprache kennen, moderne Technologien beherrschen. Er soll geschickt und flexibel sein. Unsere zweite Aufgabe ist komplizierter: Er soll eine geistige Persönlichkeit werden, weil die geschickte und flexibel verdorbene Persönlichkeit viel gefährlicher als einfach ein ungebildeter Mensch ist. Der Pragmatismus wird ohne uns überleben. Wir sollen eine geistige Grundlage kultivieren. (E. Jamburg, URL: <http://vp-ch.ru/adaptivnaya-model>, Zugriff am 27.11.2013)

¹⁹²Zum 20. Jubiläum der Schule erstellte die „Lehrerzeitung“ im Februar 1996 folgende Statistik: Was ist die „Yamburg-City – 96“? Das sind: 5 Schulgebäude, ca. 2000 Kinder, 345 Lehrer, 45 Professoren der Hochschulen, 33 Pferde, 4 Ponys, 2 Kühe, 10 Schafböcke, Ziegen und 50 Hühner, auch 2 Schiffe und 6 Boote. (URL: <http://www.sc109.ru/content/teachers/hist.htm> (Zugriff am 27.11.2013))

Die adaptive Schule ist offen für alle Kinder mit den unterschiedlichsten Fähigkeiten und Neigungen, Gesundheitszustand und materiellen Möglichkeiten der Familie. Neben einem regulären Lehrplan gibt es in der adaptiven Schule ein zusätzliches Bildungsangebot: Pferdestall für Hippotherapie, Schule des Kunsthandwerks, Reiseclub „Süd-West“, Theater, Kinoclub u. a. Das flexible individuelle Herangehen bietet Möglichkeiten zur ständigen Veränderung des Unterrichtsverfahrens. Die Hauptsache ist, dass dieses Unterrichtsverfahren zu einem konkreten Kind oder einem konkreten Kinderkollektiv passt. Durch das mehrstufige differenzierte Unterrichtssystem bekommt jedes Kind die Möglichkeit zur Selbstverwirklichung. Als Mehrprofilsschule ermöglicht die adaptive Schule № 109 die Lyzeum- oder Gymnasiums-bildung, die Korrek-tions- und Lernentwicklungshilfe für die Kinder mit einer Behinderung sowie Berufsgrundausbildung. Dies wird durch Angebotsdifferenzierung in Wahl- und Leistungskursen umgesetzt: Während die lernstarken Schüler ökonomische, medizinische oder physik-mathematische Klassen besuchen, können die lernschwachen Schüler eine Grundausbildung zum Friseur im Schulfriseursalon erhalten. Die organisatorische Struktur der adaptiven Schule besteht aus einem Kindergarten, Grundschule, Hauptschule, Oberschule und einem zusätzlichen Bildungsangebot. Die Einteilung in Klassen beginnt erst ab der 6. Klasse. Hier erfolgt eine Angebotsdifferenzierung in Wahl- und Leistungskurse. Die Kinder mit einer geistigen oder körperlichen Behinderung werden dabei in exklusiven Korrektionsklassen unterrichtet. Nach Auffassung von E. Jamburg sei dies viel demokratischer und so bestehe keine Gefahr, dass die Kinder einander verletzen (Interview mit E. Jamburg 2008, „Rossijskaja Gazeta (Nedelja)“ № 4739 vom 28.08.2008).

3.5.6. Was ist eine gute Schule? (M. B. Bim-Bad)

Der russische Pädagoge Boris M. Bim-Bad¹⁹³ tritt in der schulpädagogischen Publizistik als scharfer Kritiker der staatlichen Schul- und Bildungspolitik auf. Er ist ein aktiver User der sozialen Netzwerke wie Facebook und Vkontakte, wo er eine lebhafteste Diskussion über aktuelle Probleme der Schule führt. Seit 2009 werden zahlreiche Arbeiten, Texte und Artikel von B. Bim-Bad auf seiner Homepage <http://www.bim-bad.ru> veröffentlicht. Außerdem bietet seine Homepage eine große Sammlung pädagogischer Texten anderer Autoren (Pädagogische Bibliothek von Bim-Bad) in vorschulischer, schulischer und universitärer Pädagogik zur Selbst- und Weiterbildung.

¹⁹³B. M. Bim-Bad ist aktives Mitglied der Russischen Bildungsakademie sowie der Gründer der „Russischen offenen Universität“ (später in „Universität der Russischen Bildungsakademie“ umbenannt).

Die schonungslose Kritik von Boris Bim-Bad richtet sich hauptsächlich gegen die staatliche Massenschule. So wirft er in seinem Artikel „Tajny obrazowatel’noj politiki (Geheimnisse der Bildungspolitik) dem Staat vor, die staatliche Schule als Ort der Gehirnwäsche zu nutzen:

Hauptziel des Staates (genau gesagt - der regierenden und herrschenden Gruppen) ist Nutzung der Schule zur Gehirnwäsche, zum Training der zukünftigen, den Vorgesetzten unterstellten Steuerzahler sowie zur Unterentwicklung der wesentlichen menschlichen Kräfte – kritisches Denken, Selbstständigkeit, Selbstorganisation und freie Lebensschöpfung. Die regierenden und herrschenden Gruppen haben ihr Interesse an einem Pseudogefühl von „gebildet sein“ bei denjenigen, die sich schulische „Grundlagen der Wissenschaften“ angeeignet haben und anstreben, ein hohes Spezialisierungsniveau (das bedeutet aber die Einseitigkeit und Begrenztheit) zu erreichen. (Bim-Bad 2009)

Nur so lässt sich nach Bim-Bad (ebd.) erklären, warum in der heutigen Schule noch die Paukerei vom unbrauchbaren Wissen praktiziert wird. Die so genannten „Grundlagen der Wissenschaften“ seien von den Interessen der Schüler weit entfernt. Infolgedessen fehlen den Schülern Neugier, Beobachtungsgabe und Kreativität; zum anderen erzieht die gewaltsame Einführung von Informationen zur überlebenswichtigen Fähigkeit zu der Verstellung: „Das Kind lernt eine glaubwürdige Miene zu all dem zu zeigen, was die „Älteren“ ihm sagen“ (ebd.). Bim-Bad (ebd. 2009) bestreitet, dass die staatliche Massenschule in ihrer Geschichte seit dem 19. Jh. Errungenschaften der fortschrittlichen pädagogischen Gedanken sowie der Praxis der elitären Schulen für einige freie Menschen aufgenommen hat: Es sei vergeblich, in der Massenschule Sokrates, Vittorino da Feltre, Ibn Chaldun, François Rabelais, Comenius, Kant, Pestalozzi, Wladimir Odojewskij, Leo Tolstoj, Wjatskij, Makarenko zu suchen.

Nach Auffassung von Bim-Bad (ebd.) ist Schule ein „Modell der Gesellschaft und ein Kulturzentrum der Gemeinschaft“:

Schule soll nur das Beste in einem Menschen erziehen. In der Schule werden Fähigkeiten zur schöpferischen Tätigkeit ins Leben gerufen, trainiert und verbessert. Schule hilft das Weltbild im Bewusstsein der Schüler zu systematisieren, zu regeln und zu vertiefen. Schule geht von den alltäglichen Wahrnehmungen, Bedürfnissen, Interessen und Problemen der Schüler aus und veredelt sie. Schule lehrt zu denken: wissenschaftlich, ernst und lange – bis zur Mündigkeit des Menschen sowie der Menschheit.

Seine Sicht auf eine „gute Schule“ legt Bim-Bad in mehreren Artikeln dar: „Tscho takoje choroschaja schkola? (Was ist eine gute Schule?). Konzeptionelle Grundlagen der russischen allgemeinbildenden Schule“ (2007), „Tscho nado razrabotat’ dlja podgotowki k sozdaniju choroschej shkoly (Was braucht man für eine gute Schule)“ (2008) und „Rostki shkoly budutschschego (Keime der Schule der Zukunft)“ (2009).

Als Ziele der allgemeinbildenden Mittelschule nennt Bim-Bad (Bim-Bad 2007):

- Sie bereitet zielgerichtet die Schüler auf Leben und Arbeit in der immer mehr informativ gesättigten Umwelt vor, die eine größere Verantwortung von den Mitgliedern der Gesellschaft fordert. Gleichzeitig ist eine flexible und breite Bildungsbasis notwendig, die die Schule bereichert und entwickelt;
- Die Kinder sollen in der Schule lernen, auch gegenwärtige Aufgaben effektiv zu bewältigen. Die Schule soll die Vorbereitung der neuen Generation für die Zukunft mit den inhaltsreichen und vollwertigen gegenwärtigen Lebenstätigkeiten der Schüler kombinieren;
- Die allgemeinbildende Vorbereitung in der Schule soll eine Grundlage für jeden zukünftigen Beruf sein. Allgemeine Bildung richtet sich hauptsächlich auf die Entwicklung der allgemeinen Fähigkeiten (Arbeitsfähigkeit, selbstständiges und richtiges Denken), Neigungen, Interessen, Überzeugungen, Ideale, Weltanschauung, Ausrichtung der Persönlichkeit und schafft Möglichkeiten für Entdeckung und Formung ihrer Bestimmung; sie hilft den jungen Menschen in ihrer Lebens- und Berufsselbstbestimmung,
- Förderung der allgemeinkulturellen Entwicklung. Besonders wichtig sind Vervollkommen moralischen und intellektuellen Denkens, Entwicklung des Systemweltverstehens und der konstruktiven Weltbeziehungen;
- Vorbeugung des negativen Verhaltens und Ausrüstung der Schüler mit den Mitteln der effektiven Selbstentwicklung, Vorbereitung zur permanenten (kontinuierlichen) Bildung;
- Entwicklung der Fertigkeiten zur Selbstverwaltung und Kollektivtätigkeit (Teamarbeit);
- Die Schule schließt in sich neue Informationstechnologien ein. Die Computer dienen dem Schüler und dem Lehrer als Erkenntnismittel und als Werkzeug praktischer Tätigkeit.

Als Mittel zur Erreichung dieser Ziele stellt Bim-Bad (ebd.) heraus:

- erziehende und lehrende pädagogische Umwelt der Schule;
- psychologische Atmosphäre und geistiges Klima der Schule;
- Vorbild und Einfluss der Persönlichkeit der Pädagogen;
- Bildungsinhalt und Erziehung zusammen mit den Methoden und Verfahren des Unterrichts;
- Struktur- und Organisationsformen des Unterrichts und der Erziehung, Weiterbildung der Pädagogen und Elternschule.

Die „erziehende und lehrende pädagogische Umwelt der Schule“ beinhaltet nach Bim-Bad (ebd.):

- Informatorium: Sammlungssystem der verschiedenen Informationsträger und Plätze zur Nutzung dieser Sammlungen;
- Exkursionen, Bildungstourismus, Reisen;
- Naturwissenschaftliche Zentren: Sammlungen, Labore, landwirtschaftliche Grundstücke, Baumschulen und Tierzuchtfarmen;
- Kunst- und Handwerksmuseum: Geräte, Karten, Musiknoten, Räume, Werkstätten für Handwerk und Kunst, Orchester, Puppentheater;
- Observatorium;
- Alle Unterrichtslabore sind mit Betrieben, Fabriken und Unternehmen verbunden.

Die „psychologische Atmosphäre und das geistige Klima der Schule“ schafft nach Bim-Bad (ebd.) eine freundliche Atmosphäre, die von einem Erfolg zum anderen führt:

Die Schule schützt das Kind und provoziert es zur Schöpfung. In der Schule lernt man nicht die Gedanken, sondern „selbstständig denken“. Die Erkenntnisse sollen aus Beobachtungen und Erfahrungen gewonnen werden. Man hilft dem Schüler, Prinzipien und Methoden der eigenen kognitiven und praktischen Handlungen zu verstehen und in neuen Situationen anzuwenden. Der Schüler steht immer im Widerspruch zwischen vorhandenem Wissen und der Notwendigkeit, interessante Aufgaben zu lösen. Die Kinder trainieren, eine Lösung aus diesem Widerspruch zu suchen. Gleichzeitig lernt man in der Schule Mitarbeit mit Anderen bei der gemeinsamen Suche nach Antworten interessanter Fragen.

Unterricht und Erziehung sollen in der Schule Bedingungen zur Selbstentfaltung der Fähigkeiten und Fertigkeiten der Selbstverwaltung schaffen. Denn die Schule stellt, so Bim-Bad (ebd.) ein „Natur- und Gesellschaftsmodell“ dar, das den Kindern ermöglicht, allgemeine Fähigkeiten des Makrokosmos an dem mikrokosmischen Modell (Schule) zu untersuchen. „Das Kind kann in der Schule die Erfahrung verwerten, die es sich außerhalb der Schule angeeignet hat und umgekehrt. Das Kind verwendet im Alltag die Erfahrung, die es in der Schule gemacht hat“.

Die organisatorische Struktur der Schule sieht nach Bim-Bad (ebd.) folgendermaßen aus: Es gibt eine vorschulische Abteilung (Kinder bis 6 Jahre). Die Schule selbst wird in vier Altersstufen unterteilt: I-III Klassen (6–8 Jahre), IV-VI Klassen (9–11 Jahre), VII-IX Klassen (12–14 Jahre), X-XI Klassen (15–16 Jahre). Auf der ersten Stufe gibt es im Lehrplan einfache Computerspiele, auf der zweiten Stufe soll ein Grundkurs der Informatik eingeführt werden; hier beginnt eine breite Nutzung von Computern im Unterrichtsprozess. Die obligatorischen Unterrichtsfächer (60% der Unterrichtszeit) werden mit den fakultativen kombiniert.

In der „guten Schule“ sieht Bim Bad (ebd.) die Einführung neuer Unterrichtsfächer vor: „Moderne Welt“, „Betrieb, Technik, Arbeitskultur“, „Gesetze des Denkens, Logik, Entdeckungen und Erfindungen“, „Einführung in die Religion“, „Geschichte der Weltkultur“, „Ethik und Psychologie“, „Natur- und Gesellschaftsentwicklung“, „Beschäftigungen mit Kunst“. In den fortgeschrittenen Klassen lernen die Kinder Informatik und Handhabung von Computer, Philosophie, Ökonomie, Technik und Technologien, Produktion und Landwirtschaft, Ethnographie.

3.5.7. Schule als weltliche (säkulare) Institution (W. A. Roslow)

Im Kontext der öffentlichen Kritik an dem wachsenden öffentlichen Einfluss der Russischen Orthodoxen Kirche (ROK) kommt noch ein weiteres Leitbild der Schule in Betracht, die „säkulare Schule“. Exponent dieses Leitbildes ist der Schulpsychologe Wladimir Roslow, der darin die Anforderungen an die neue postsowjetische russische Schule definiert. Im November 2009 veröffentlichte er einen Artikel „Weltliche Schule in Gefahr“, wo er zum einen eine scharfe Kritik an ROK und Staat übt und zum anderen vor negativen Folgen für die Entwicklung der postsowjetischen Schule warnt.

Die Schule ist nach Roslow (Roslow 2009) „eine der wichtigsten kultur-historischen Errungenschaften der Menschheit“. Die Trennung der Schule von der Kirche sei „nicht nur eine Tradition in Europa“, sondern eine „obligatorische Voraussetzung des gesellschaftlichen Fortschrittes“ (ebd.). Roslow (ebd.) weist darauf hin, dass die Kinder in der russischen Schule aus Familien kommen, deren Kultur und Weltanschauung sehr unterschiedlich sind. Daraus folgt seine erste These: „Die Schule als Hauptquelle des traditionellen Wissens, das jeder Mensch braucht und in der modernen Welt notwendig ist, vereinigt alle Menschen“ (ebd.).

Schule soll das Kind zur aktiven Teilnahme am Leben, an der Produktionstätigkeit, gesellschaftlichen Beziehungen, Erschließung der geistigen und materiellen Ressourcen sowie Selbstreproduktion vorbereiten. Die Schule soll ihm ein reales Weltbild eröffnen und die Natur- und Mannenvielfalt auf der Grundlage der stetig ergänzten und erneuten systematischen Kenntnisse zeigen. Die Schule ist vor allem ein Treffen mit der Wissenschaft, mit der wissenschaftlichen Erklärung aller Dinge, die uns im Leben begegnen. Die Schule, in der die Wissenschaft zweirangig ist und eine angewandte Rolle für die Rechtfertigung der ideologischen und religiösen Ansichten spielt, verliert ihre wahre Bestimmung. Solche Schule bremst die gesellschaftliche Entwicklung. (ebd.)

Die zweite These betont die Bedeutung des demokratischen Staates, in dem gesellschaftliche Institutionen existieren, die als Gegengewicht zum Staat die Erziehung der freien und emanzipierten Bürger unterstützen: „Alle Politiker wollen die Schule dem Staat unterordnen. Wer die Schule beherrscht, herrscht er über die ganze Bevölkerung“ (ebd.). Roslow (ebd.) weist darauf hin, dass es in Russland solche soziale Institutionen nicht gibt, die dem Staat Widerstand leisten können: „Der russische Staat baut die Schule nach seinen Interessen auf, die sich von den gesellschaftlichen Interessen unterscheiden“, „Staatsmacht und Kirche streben einheitlich den Gehorsam der Bevölkerung an“.

Roslow (ebd.) verurteilt den Zugang der orthodoxen Priester zur Schule: „In der Schule kann man immer öfter die orthodoxen Priester sehen, die mit den Schülern kommunizieren. Diese Kommunikation wird nicht kontrolliert. Die in der Schule tätigen Priester haben besondere Rechte und Macht. Damit wird die seit langem festgelegte Zulassung zur Arbeit mit den Kindern durchbrochen: Die Kinder dürfen in der Schule nur von diejenigen unterrichtet und erzogen werden, die eine pädagogische Ausbildung haben.“. Daraus ergibt sich die dritte These von Roslow (ebd.): „Ausgebildete pädagogische Fachkräfte sind die obligatorische Voraussetzung der Existenz der Schule“.

Der nächste Kritikpunkt ist die Einführung des neuen Unterrichtsfaches „Grundlagen der orthodoxen Kultur“, dessen Hauptziel eine Einführung der Schüler in den orthodoxen Glauben ist. Roslow (ebd.) hält die Verwirklichung dieses Projektes für bedenklich: Die ROK mischt sich aktiv in die Ausarbeitung des Lehrplans und der Lehrbücher ein. Statt eines Kurses für allgemeinbildende Entwicklung wird tatsächlich ein Unterrichtsfach mit katechistischen Funktionen erstellt. Dadurch wird die Entscheidung komplizierter, wer dieses Fach in der Schule unterrichten soll. Der Ansatz zum Religionsfach in der Schule soll nach Roslow (ebd.) säkular sein, d. h. auf den wissenschaftlichen Grundlagen der Religionserkundung.

Schließlich teilt Roslow (ebd.) die Ansicht, dass die Dominanz einer Religion in der Schule das friedliche Zusammenleben der Kinder gefährdet: Mit der Einführung der „Grundlagen der orthodoxen Kultur“ können einige Schüler nach ihrer Religion diskriminiert werden. Ganz im Gegenteil werden die Kinder in der weltlichen (säkularen) Schule unabhängig von ihrer Familienreligion unterrichtet (ebd.).

3.6. Zusammenfassung

1. Der Begriff „schkola“ (Schule) wird in den allgemeinen Erklärungswörterbüchern der Russischen Sprache und in der pädagogischen Fachliteratur durch verschiedene Wortbildungen mit gleicher Bedeutung definiert:

- Lehr- und Erziehungsanstalt (utshebno-wospitatelnoje zawedenije),
- allgemeinbildende Lehranstalt (obschtscheobrazowatelnoje utschebnoje zawedenije),
- Lehr- und Erziehungseinrichtung (utshebno-wospitatelnoje utschreschdenije),
- Bildungseinrichtung (obrazowatelnoje utschreschdenije)
- allgemeinbildende Einrichtung (obschtscheobrazowatelnoje utschreschdenije).

Dabei sind einige sprachliche Besonderheiten dieser Synonymität zu erkennen:

Die Substantive „zawedenije“ (Anstalt) und „utschreschdenije“ (Einrichtung) werden in der russischen Sprache synonym gebraucht, lassen jedoch unterschiedliche semantische Nuancen zu. Das Wort „zawedenije“ (Anstalt) gilt in der russischen Sprache als veraltet und bedeutete ursprünglich ein wirtschaftliches Unternehmen, ein Geschäft oder ein Handwerkwerkstatt. Mit dem „utschebnoje zawedenije“ (Lehranstalt) bezeichnete man in Russland bis 1992 alle Bildungseinrichtungen, in denen ein Bildungs- und Erziehungsprozess stattfand. Heute wird der Begriff „utschebnoje zawedenije“ (Lehranstalt) hauptsächlich in Bezug auf die mittlere (Mittelschule) und höhere berufliche Bildung (College, Hochschule, Universität, Institut) gebraucht.

Die Wortbedeutung „utschreschdenije“ (Einrichtung) bezieht sich vor allem auf eine (staatliche, gesellschaftliche oder wissenschaftliche) Organisation mit Mitgliedern und Administration, die einem öffentlichen Zwecke dient. Das Wort „utschreschdenije“ (Einrichtung) erzeugt verschiedene Wortbildungen mit gleicher Bedeutung: Lehr- und Erziehungseinrichtung, Bildungseinrichtung, allgemeinbildende Einrichtung. Dazu gehören auch alle Einrichtungen vor-schulischer, schulischer und außerschulischer Bildung (Kindergarten, alle Schularten, außerschulische Kinderzentren u. a.)

2. Die Schule wird in der pädagogischen Fachliteratur aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet und definiert. Schule ist

- eine Lehr- und Erziehungseinrichtung
- eine allgemeinbildende Einrichtung (oder Bildungseinrichtung)
- ein Basiselement des Bildungssystems
- eine soziale Institution
- ein gesellschaftlich-staatliches System
- ein pädagogisches System
- eine ideologische Einrichtung
- ein Basisbestandteil der Bildung
- ein organisierendes Zentrum der gemeinsamen Tätigkeit von Schule, Familie und Gesellschaft
- ein Mikrofaktor der sozialen Entwicklung der Persönlichkeit
- ein Gebäude.

Einzelne Autoren betonen dabei einseitig den schulischen Erziehungs- oder Bildungsauftrag: Schule als „ideologische Einrichtung, deren Aufgabe bürgerliche und geistig-moralische Erziehung der heranwachsenden Generation ist“ oder „soziale Institution, deren/dessen Aufgabe ist, die Bildungsbedürfnisse der Gesellschaft, der Person und des Staates zu befriedigen“. Die meisten Autoren (auch die sowjetischen Pädagogikwissenschaftler) betrachten jedoch die Schule sowohl als Erziehungs- als auch Bildungsinstitution:

- Lehr- und Erziehungseinrichtung, die für organisierten Unterricht und Erziehung der heranwachsenden Generation bestimmt ist;
- Bildungseinrichtung mit Bildungs- und Erziehungszielen;
- Schule ist eine Bildungseinrichtung, die ein oder mehrere Bildungsprogramme realisiert und eine Erziehung gewährleistet.
- Die Schule als Bildungseinrichtung erfüllt den Hauptteil der Erziehungsarbeit: Ihre Hauptaufgabe ist Formung einer harmonischen Persönlichkeit.

3. In der postsowjetischen pädagogischen Fachliteratur ist eine Verdrängung des Begriffs „Schule“ durch „allgemeinbildende Einrichtung“ oder „Bildungseinrichtung“ zu beobachten. In vielen pädagogischen Lexika fehlt die Begriffsbestimmung von Schule, das Wort „Schule“ erscheint nur bei der Bezeichnung bestimmter Schultypen wie z. B. allgemeinbildende Hauptschule. In den allgemeinpädagogischen Lehrbüchern ist oft die Rede von einer allgemeinen Mittelschule (im Singular) und von verschiedener Bildungseinrichtungen (im Plural).

4. Im Unterscheid zur sowjetischen Pädagogik, in der die zentralen Gesichtspunkte der sowjetischen Schule zusammengefasst werden (Schule ist staatlich, einheitlich, säkular, allgemein, polytechnisch, obligatorisch in bestimmten Stufen, kostenlos, Arbeitsschule), weist man in den postsowjetischen Lexika auf verschiedene Schulkonzepte (oder Richtungen) hin, die die gegenwärtige Entwicklung des Schulsystems Russlands charakterisieren: die Nationale Schule, die Allgemeine Schule, die staatliche Schule, die private/nichtstaatliche Schule, die Russländische Schule oder die Schule der Volkskultur und die Demokratische Schule. Einige Autoren der postsowjetischen allgemeinpädagogischen Lehrbücher bezeichnen die gegenwärtige allgemeinbildende Mittelschule weiterhin (wie es üblich ist in der sowjetischen Pädagogik) als „säkular, allgemein, einheitlich, polytechnisch, allgemeinbildend, Arbeitsschule“.

5. Zurzeit gibt es in Russland staatliche (kostenlose) und private Schulen. Grundbildung beginnt mit 6 oder 7 Jahren (Schulzeit: 3 oder 4 Jahre, nach Wahl der Eltern). Es folgt die obligatorische mittlere Basisschule (Klasse 5-9) und nicht obligatorische mittlere Vollschule (Klasse 10-11). Neben allgemeinbildenden Massenschulen und Schulinternaten (für die talentierten Kinder oder für Kinder mit Behinderungen in der Entwicklung) gibt es auch neue Schularten wie Gymnasien, Lyzeen, und Laborschulen. Insgesamt ist das postsowjetische Schulsystem durch eine große Vielfalt der Bildungseinrichtungen gekennzeichnet. In pädagogischen Lexika werden viele gegenwärtige Organisationsformen, Arten und Leitbilder der Schule vorgestellt und definiert. Die allgemeinpädagogischen Lehrbücher bieten dagegen eine Klassifizierung und Typologisierung der gegenwärtigen Bildungseinrichtungen. Im Zentrum des pädagogischen Diskurses steht allerdings die Unterscheidung nach innovativen und nicht-innovativen Bildungseinrichtungen. Umstritten bleibt auch die Frage, was eine innovative Bildungseinrichtung ist.

6. In der russischsprachigen pädagogischen Fachliteratur ist oft die Rede von Funktionen, Aufgaben (oder Aufgabe und Hauptaufgaben), Zielen, Zweck (Bestimmung), Rolle und Bedeutung der Schule. Allerdings ist die terminologische Differenzierung dieser Begriffe sehr schwierig, da die meisten Autoren keine begriffliche Unterscheidung vornehmen und diese Begriffe bedeutungsgleich verwenden. Dabei sind einige Besonderheiten festzustellen:

- Die Rede von den Funktionen und Zielen der Schule ist vorwiegend in den pädagogischen Lexika zu finden.

- In den allgemeinpädagogischen Lehrbüchern werden oft Wörter *Zweck* (*Bestimmung*) (wozu dient die Schule?), *Rolle* der Schule, *Ziele* sowie *Aufgaben* (oder Aufgabe im Singular) verwendet.
- Einige Autoren der allgemeinpädagogischen Lehrbücher vermeiden Begriffe wie *Funktionen* und *Aufgaben* und sprechen stattdessen von *Zweck* (*Bestimmung*) und *Rolle* der Schule.
- Einige Autoren sprechen zugleich von *Aufgabe* (im Singular) der Schule und *Hauptaufgaben* (im Plural) der allgemeinbildenden Mittelschule.
- Die *Funktionen* und *Aufgaben* der Schule werden häufig in einem historischen Zusammenhang mit der Gesellschaftsentwicklung betrachtet: Welche Rolle spielte die Schule in einer bestimmten Gesellschaft? Welchem Zweck diente sie? Was leistete die Schule für eine konkrete historische Gesellschaft? usw. Außerdem gibt es einen Unterschied: Während in der sowjetischen pädagogischen Enzyklopädie von Kairow/Petrow (1964) verschiedene *Aufgaben* der Schule ausführlich analysiert werden, spricht man in der postsowjetischen pädagogischen Enzyklopädie von *Funktionen* der Schule.

Dabei erscheinen Funktions- und Aufgabenbegriffe recht weit und unpräzise. So schreiben einige Autoren, dass die Schule „mehrere Funktionen hat, darunter auch Persönlichkeitsentwicklung, Bildung, Erziehung“. Zugleich weist man auf die *Grundfunktion* der heutigen formalen Schule hin: „Die Schule ergänzt die natürliche bzw. die familiäre Sozialisation“. Andere Autoren nennen die *Funktion* der bestimmten Schulart wie z. B. „Lyzeum erfüllt Funktionen der Vorbereitung von Fachleuten der mittleren Qualifikation“ oder unterscheiden *Funktionen* der Schule im Zusammenhang mit Eltern wie z. B. „psychologisch- pädagogische Aufklärung der Eltern“ und „Einbeziehung der Eltern in eine gemeinsame Tätigkeit mit den Kindern“.

Aufgabe der Schule wird beispielsweise definiert

- als Vorbereitung eines Menschen auf die Rolle, die er in der Gesellschaft spielen wird;
- als Formung einer harmonischen Persönlichkeit;
- als Formung eines geistigen und bürgerlichen Selbstbewusstseins, Vorbereitung zur bewussten Berufswahl oder des Studiums, Entwicklung von Fähigkeiten und Selbstständigkeit der Kinder;
- als Ausbau der günstigen Rahmenbedingungen für die intellektuelle, ethische, emotionale und physische Persönlichkeitsentwicklung und Aneignung des Wissenssystems der Natur, der Gesellschaft, des Menschen, der menschlichen Arbeit und selbstständigen Tätigkeit;
- als Befriedigung der national-kulturellen Bedürfnissen der Bevölkerung.

Ebenso ist es problematisch, *Ziel* und *Aufgabe* der Schule zu unterscheiden. Zum *Ziel* der Schule sind beispielsweise „Entfaltung der Persönlichkeit jedes Kindes, Erweiterung seines Weltbildes, Vertiefung seiner Erkenntnisse, Bereicherung seiner Erlebnisse“, „Formung der Grundlagen der Basiskultur, die die intellektuelle, ethische, ästhetische, Arbeits-, Umwelt-, Rechts- und andere Kultur der Persönlichkeit“, „allgemeine Grund- und allgemeine Hauptbildung für alle und die mittlere Bildung für die Kinder mit höheren Fähigkeiten“ oder „Formung einer allseitig und harmonisch entwickelten Persönlichkeit“ erklärt.

7. Vor dem Hintergrund der Bildungsreformen entwickelten sich im postsowjetischen Russland unterschiedliche Leitbilder der Schule - eine andere Sicht von Schule, von der konkrete Reformforderungen abgeleitet werden können. Viele dieser Leitbilder werden in der Publizistik und allgemeinpädagogischen Fachliteratur diskutiert. Die Schule wird vorwiegend als Ort der Kulturaneignung propagiert. In der Schule sollen praktische Fähigkeiten und Fertigkeiten fürs Leben erworben werden: die Kulturtechniken Lesen, Rechnen, Schreiben, der Umgang mit Computern und neuen Informationstechnologien, die Verantwortung für die eigene Gesundheit und handwerkliches Können. Das elitär-gymnasiastische Unterrichtsprinzip der „Grundlagen der Wissenschaften“ wird abgelehnt. Eine wichtige Rolle soll in der Schule die Kunst spielen, daher sollen die Unterrichtsfächer wie z. B. Kunst, Musik, Literatur, Tanzen einen vollwertigen Platz im Unterrichtssystem der Schule einnehmen.

Andere Leitvorstellungen der Schule sind:

- Die Schule als „wirkendes demokratisches Modell der Gesellschaft“ schafft günstige Bedingungen für die Selbstbestimmung des Menschen. Die Kinder sollen durch eine demokratische Schulstruktur wichtigste Lebenserfahrungen machen können: Das friedliche, gerechte, geregelte und verantwortete Zusammenleben von Menschen in einer Gemeinschaft. Viele Autoren üben dabei eine scharfe Kritik an der staatlichen leistungsorientierten Massenschule mit ihrem behördlichen Charakter, die auf „einen dem Vorgesetzten unterstellten Steuerzahler“ vorbereitet.
- Das Leitbild der „autonomen Schule“ entstand durch die Schulreformdebatte Ende der 1980er Jahren und spielte bei der postsowjetischen Reformierung des Bildungssystems weiterhin eine entscheidende Rolle. Insbesondere wird immer wieder betont, dass die Schule eine staatlich-gesellschaftliche Institution ist. Daher fordert man eine gleichberechtigte Beteiligung der Gesellschaft und des Staates an der Gestaltung der Schule. Man plädiert auch für eine Dezentralisation und finanzielle Selbstständigkeit der Schule. Der päd-

gogische Prozess soll in der Schule auf Prinzipien der Pädagogik der Zusammenarbeit (des Zusammenwirkens) basieren. Insgesamt stimuliert die gesellschaftlich-pädagogische Diskussion um „Schulautonomie“ die Entwicklung der innovativen Schulen.

- Das Leitbild der Schule als säkulare Institution entwickelt sich vor dem Hintergrund der öffentlichen Kritik an dem wachsenden Einfluss der Russischen Orthodoxen Kirche. Viele Argumente ähneln dabei der antikirchlichen Rhetorik der sowjetischen Pädagogik wie z. B. die Aufklärung und Vermittlung der Grundlagen der Wissenschaften als traditionelle Aufgaben der Schule.

4. Allgemeine Zusammenfassung und Schluss

1.) Die politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Transformationsprozesse in Russland veranlassen die postsowjetische Pädagogik, ihre Grundbegriffe, Organisationsformen und Strukturen einem demokratisch-neumanistischen Diskurs zu unterziehen. In den Mittelpunkt der postsowjetischen Erziehungstheorie rückt die „humanistische Erziehung“ mit „demokratischen, allgemeinmenschlichen Zielen und Idealen“ und füllt damit die - nach dem Verzicht auf die „kommunistische Erziehung“ - vorhandene Lücke aus. Dabei werden Humanismus (die Freiheit, Wertschätzung und Würde eines Menschen) und Humanisierung (Menschlichkeit, Menschliebe) zu den wichtigsten Maßstäben des gesellschaftlichen Fortschrittes erklärt. Darüber hinaus erfordert die Ausarbeitung des postsowjetischen humanistischen Erziehungskonzepts die Anpassung an die Dynamik von Transformationsprozessen und das Reagieren auf neue Herausforderungen und Prioritäten. So wird die postsowjetische Erziehungstheorie stetig um neue Erziehungsbereiche erweitert. Zu den bereits in der sowjetischen Erziehungstheorie vorhandenen erzieherischen Aspekten wie moralische Erziehung, Arbeitserziehung, ästhetische Erziehung und physische (körperliche) Erziehung kommt eine ganze Reihe von neuen Erziehungsaufgaben: bürgerliche (zivile), politische, wirtschaftliche, ökologische, religiöse, polykulturelle, intersoziale, allgemein-menschliche, gesundheitsadaptive, friedensstiftende Erziehung, Rechts- und Werteerziehung, Erziehung zu Patriotismus und interkultureller Kommunikation sowie Anti-Alkohol- und Anti-Drogen-Erziehung.

2.) Die Umsetzung des Pluralismus führte zur Informations- und Meinungsfreiheit innerhalb der postsowjetischen Wissenschaft, Forschung und Lehre. Die große Anzahl von pädagogischen Lexika, allgemeinpädagogischen Lehrbüchern sowie Zeitungen und Zeitschriften belegt eindrucksvoll, dass sich die postsowjetische Umgestaltung der russischsprachigen Pädagogik in einem offenen Diskurs vollzieht. Das postsowjetische Erziehungs- und Bildungswesen ist durch eine Vielfalt der innovativen Bildungseinrichtungen gekennzeichnet.

3.) Durch rasante Veränderungen im politischen, wirtschaftlichen und sozialen Leben wurde der Wandel der pädagogischen Wirklichkeit und der damit verbundenen Aktualisierung des pädagogischen Begriffsapparats vorangetrieben. Seit der internationalen Öffnung Russlands und durch intensiven Austausch der wirtschaftlichen Informationen erfährt die postsowjetische Pädagogik einen terminologischen Boom, der von einer Vielfalt pädagogischer Lexika begleitet wird. Dabei werden viele von den bislang allgemeingültigen pädagogischen Fachbe-

griffen durch naturwissenschaftliche und technische Fremdwörter verdrängt. So wird beispielsweise alles, was früher „Methodik“ hieß, häufig in „pädagogische Technologie“ oder „Bildungstechnologie“ umbenannt. Auch die pädagogischen Leitbegriffe sind vom Prozess des Umdenkens betroffen. Die Rückkehr zum Pluralismus der wissenschaftlichen Forschung und die Krise der postsowjetischen Geisteswissenschaften stellten Anfang der 1990er Jahre die Pädagogik als Wissenschaft infrage, da ihre wissenschaftlichen Erkenntnisse auf der Marxistisch-Leninistischen Erkenntnistheorie und der Lehre des Marxismus-Leninismus basierten. Dies verlangte von den (post-)sowjetischen Erziehungswissenschaftlern eine neue Ausarbeitung der wissenschaftstheoretischen und methodologischen Grundlagen der Pädagogik. Außerdem kam es zu schneller Vermehrung der „speziellen Pädagogiken“ wie z. B. „Pädagogik der Selbstbestimmung“, „Umweltpädagogik“, „Pädagogik der Identifizierung“ usw. Diese Entwicklung wird allerdings von vielen postsowjetischen Wissenschaftlern sehr kritisch betrachtet, da die Pädagogik als pädagogische Grundkategorie ihren kategorialen Charakter verlieren könnte. Umstritten bleibt der Gegenstandsbereich der Pädagogik als Wissenschaft. Während die Pädagogik traditionell als Wissenschaft der Erziehung, des Unterrichts und der Bildung betrachtet wird, plädieren einige Autoren dafür, die Bildung als *wahres* Untersuchungsobjekt der Pädagogik anzunehmen und Pädagogik als „Wissenschaft über Bildung eines Menschen“ zu betrachten.

4.) Die vorliegende Untersuchung hat den Wandel der leitenden und fundierenden pädagogischen Begriffe *Erziehung*, *Bildung* und *Schule* in der postsowjetischen Pädagogik dargelegt. So entwickeln die postsowjetischen Pädagogen verschiedene Sichtweisen der Erziehungs- und Bildungsbegriffe sowie der Schule. Dabei ist eine terminologische Vermischung der Begriffe *Erziehung* und *Bildung* zu erkennen. Außerdem erzwingen die rasanten Veränderungen im politischen, wirtschaftlichen und sozialen Leben einige Korrekturen an Erziehungs- und Bildungszielen vorzunehmen. Während man in den 1990er Jahren über eine „selbstständige, freie und sittliche Persönlichkeit“ spricht, „die in den neuen sozial-ökonomischen und politischen Rahmenbedingungen zur Verbesserung des gesellschaftlichen Lebens und sich selbst - einen Beitrag leistet“, ist seit den 2000er Jahren oft die Rede von einem Übergang der industriellen Gesellschaft zur postindustriellen Gesellschaft (oder Informationsgesellschaft), in der ein einzelner Mensch stärker auf sich selbst gestellt ist und sich selbst managen können muss. Dadurch verändert sich das Bildungsverständnis von „Aneignung systematischer Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten“ zur „Vorbereitung des heranwachsenden Menschen zu lebenslanger Selbsterziehung und Selbstbildung“.

5.) Die Ausarbeitung der postsowjetischen humanistischen Erziehungs- und Bildungskonzepte wird durch die gegenwärtige System- und Wertekrise Russlands geprägt. Es ist bisher nicht gelungen, ein umfassendes und theoretisch fundiertes Entwicklungskonzept Russlands zu entwickeln. Seit Ende der 1990er Jahren wird die grundlegende gesellschaftliche Modernisierung durch starke Rückbesinnung der nationalpatriotischen Kreise auf die alten sowjetischen Werte erschwert.

Ein Blick in die allgemeinpädagogische Fachliteratur lässt eine deutliche weltoffene Tendenz zum Universalismus erkennen. Einerseits plädiert man für Unabhängigkeit der Pädagogik von Politik und Ideologie, es bleibt aber offen, ob und inwieweit eine Entpolitisierung und Entideologisierung der Pädagogik möglich ist. Andererseits werden die Ziel- und Wertvorstellungen der humanistischen Erziehungstheorie allgemeinmenschlich und universal formuliert, die bei allen Ländern und Völkern gelten. Daher werden Bemühungen um Schaffung einer nationalen Pädagogik von vielen postsowjetischen Pädagogen sehr skeptisch gesehen.

Darüber hinaus zeigte die Untersuchung der pädagogischen Leitbegriffe *Erziehung*, *Bildung* und *Schule* unterschiedliche Positionierungen gegenüber der Wertorientierung. Die erste Gruppe der Erziehungswissenschaftler akzeptiert den Zusammenbruch des sowjetischen Systems und sucht nach Möglichkeiten der Neuorientierung. Man weist auf Mängel der kommunistischen Konzeption der sowjetischen Pädagogik hin und übt konstruktive Kritik an der sowjetischen pädagogischen Wissenschaft. Die alten sowjetischen Werte werden dabei korrigiert und einige beibehalten. Viele postsowjetische Pädagogen sind der Auffassung, dass viele alte Werte weiterhin gültig sind, allerdings wurden sie in der Vergangenheit falsch verstanden und nicht richtig umgesetzt. So betrachtet B. Lichatschow (Lichatschow 1998, S. 264; 2001, S. 269) die sowjetische zentralisierte Planung, die moralisch-politische Einheit und die Ausarbeitung der universalen geistigen und ethischen Werte als „gute gesellschaftliche Erfahrung“, sodass sie auch heute allgemeinmenschliche Imperative vor Postulaten des Klassenkampfes an Priorität gewinnt. Bordovskaja/ Rean (Bordovskaja/ Rean 2000, S. 75) sind der Auffassung, es gäbe keine schlechten oder guten Erziehungstraditionen: Man müsse alte Erziehungstraditionen in einem historischen Kontext kennen und verstehen.

Die zweite Gruppe der Pädagogen geht von einer Bestandsaufnahme der Realität und der historischen Entwicklung aus und fordert grundlegende Überprüfung und auch eine Ablehnung vieler gefestigter Werte. So weist Golowanowa (Golowanowa 2004, S. 56, S. 6) auf Merkmale des totalitären Bewusstseins unter Bezeichnung „homo soveticus“ hin und übt eine scharfe Kritik nicht nur an der sowjetischen Vergangenheit, sondern auch an der Gegenwart der postsowjetischen Theorie und Praxis, in der es unzulässige Rückfälle in den Totalitarismus gibt.

5.) Der Blick in die postsowjetische allgemeinpädagogische Fachliteratur zeigt, dass das sowjetische pädagogische Erbe weiterhin eine wichtige Rolle in der postsowjetischen Pädagogik spielt. Die postsowjetischen Autoren distanzieren sich zwar von der alten sowjetischen Ideologie und Rhetorik, schätzen aber weiterhin pädagogische Ideen von A. S. Makarenko, P. P. Blonskij, S. T. Schazkij und W. L. Suchomlinskij, theoretische und methodologische Beiträge der psychologisch-pädagogischen Forschung von L. S. Wygostki, S. L. Rubinstein, D. E'lkonin, A. N. Leontjew, W. W. Dawydow sowie methodologische und didaktische Konzeptionen von sowjetischen Wissenschaftlern J. K. Babanskij, I. J. Lerner, M. N. Skatkin, W. W. Krajewkij u. a. Auch die Unterrichtsmethodiken der innovativen Lehrer (Pädagogen-Neuerer) Š. Amonašvili, V. F. Šatalow, Z. N. Lysenkowa, J. N. Ilijn, I. P. Wolkow, W.A. Karakowskij, B. P. Nikitin genießen in der postsowjetischen Pädagogik große Anerkennung. Alle oben genannten Autoren werden in der allgemeinpädagogischen Fachliteratur häufig erwähnt und zitiert. Außerdem zeigt der Blick in die Literaturlisten, die in den allgemeinpädagogischen Lehrbüchern für Studenten und Lehrer zur Selbstbildung empfohlen werden, eine große Anzahl der verschiedenen pädagogischen Publikationen aus der sowjetischen Zeit (siehe Anhang). Insbesondere die Publikationen aus der Perestrojka-Zeit (1985-1991) erscheinen häufig auf diesen Empfehlungslisten.

6.) Die postsowjetischen Erziehungswissenschaftler beziehen sich auf ihre allgemeinen europäischen pädagogischen Traditionen. Häufig zitiert und erwähnt werden u. a. Voltaire, Jan Amos Comenius, Jean-Jacques Rousseau, I. Pestalozzi, É. Durkheim sowie Platon, Aristoteles, J. Locke, Helvetius, E. Kant. Viele neue Ideen, Anregungen und Konzeptionen nehmen die postsowjetischen Pädagogen auch aus eigenen russischen vorrevolutionären und frühsowjetischen pädagogischen Traditionen. Der Blick in die postsowjetische allgemeinpädagogische Fachliteratur zeigt eine starke Rückbesinnung auf die Ideen u. a. von N. I. Pirogow, K. D. Uschinskij, Leo Tolstoj, P. F. Kapterev. Häufig zitiert werden auch russische Schriftsteller und Literaturkritiker des 19. Jahrhunderts wie beispielsweise N. Dobroljubow, W. G. Belinskij, N. G. Tschernyschewski, A. P. Tschechow. Die starke Zuwendung an die frühsowjetische Periode der russischen Pädagogik ist mit dem Interesse an der westeuropäischen und nordamerikanischen Reformpädagogik (Ende des 19. Jh. - Anfang des 20. Jh.) eng verbunden. Daher erwähnen einige postsowjetischen Pädagogen auch N. K. Krupskaja (1869-1939, Ehefrau von W. I. Lenin), die bereits vor der Oktoberrevolution eine umfassende Untersuchung über „neue“ Schulen in Europa durchführte und für die Einführung dieser neuen Konzepte in Russland plädierte.

8.) Die internationale Öffnung Russlands ermöglichte den Austausch wissenschaftlicher Informationen und bereicherte somit die postsowjetische pädagogische Theorie und Praxis mit vielen neuen Theorien und Ideen. Der Blick in die postsowjetische allgemeinpädagogische Fachliteratur zeigt, dass sich die postsowjetischen Pädagogen bei der Erziehungs- und Bildungszielstellung auf Grundlinien und Prinzipien von UNESCO¹⁹⁴ und des Europarates, die Theorie der Modernisierung von A. Inkeles und D. Smith „Becoming modern“ (1974), das kulturanthropologische Konzept von Margaret Mead (postfigurative kofigurative und präfigurative Kultur) sowie humanistische Selbstkonzepte von C. Rogers und A. Maslow stützen. Einige Autoren beziehen sich auf Ideen von K. Marx und F. Engels, zitieren zugleich auch den amerikanischen Präsident Gerald Ford. Es werden auch M. Weber, H.-G. Gadamer („Wahrheit und Methode“, 1960) und Philip H. Coombs (über eine weltweite Bildungskrise) erwähnt und zitiert. Nach W. Evseev (2010, S. 32) ist der Umgang mit neuen Konzepten in Russland sehr schwierig. Durch den begrenzten Zugang zur Literatur aus dem Ausland, auch wegen mangelnder Fremdsprachkenntnisse der meisten Geisteswissenschaftler beträgt die Zeitspanne zwischen dem Aufkommen einer neuen Theorie und ihrer Etablierung oft zehn Jahre und mehr (ebd).

9.) Die postsowjetische Pädagogik befindet sich unter starkem Einfluss der englischsprachigen nordamerikanischen Pädagogik. Dies ist vor allem anhand der Zunahme der englischen Fremdwörter im pädagogischen Fachwortschatz zu beobachten. Dadurch kann auch die terminologische Vermischung der Erziehungs- und Bildungsbegriffe in der postsowjetischen Pädagogik erklärt werden, die in der vorliegenden Arbeit mehrmals aufgezeigt wird. Außerdem wird das pädagogische Erbe von John Dewey rehabilitiert und aktualisiert. Bereits in den 1920er Jahren war in Russland das Interesse an den Ideen des amerikanischen Pädagogen John Dewey und seiner Schulmodelle groß. Aus politischen und ideologischen Gründen wurde sein Lehren seit den 1930er Jahren in der sowjetischen Pädagogik ignoriert. In der postsowjetischen allgemeinpädagogischen Fachliteratur wird John Dewey wieder häufig erwähnt und zitiert. Der Einfluss der deutschsprachigen Pädagogik auf die russische postsowjetische Pädagogik ist schwächer geworden. Häufig aber werden in der postsowjetischen allgemeinpädagogischen Fachliteratur die Namen von deutschen Pädagogen I. Herbart, A. Diesterweg und Wolfgang Ratke (1571-1635) immer noch erwähnt und zitiert. Jedoch die Schulmodelle von Hermann Lietz, Paul Geheeb (Freie Schulgemeinde) und Rudolf Steiner (Waldorfschule) inspirieren heute immer mehr die russischsprachige Pädagogik.

¹⁹⁴Die UNESCO (englisch United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, deutsch offiziell Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur).

Schlussfolgernd bleibt festzustellen: Die postsowjetische Pädagogik von 1991 bis 2010 stellt einen Übergang zur Neuorientierung der russischsprachigen pädagogischen Theorie und Praxis dar. Dabei behält die postsowjetische Pädagogik viele Elemente aus der sowjetischen Pädagogik, trennt sich aber von der kommunistischen Ideologie und Rhetorik. Die Möglichkeiten zur Neuorientierung werden vor allem in eigenen vorrevolutionären und frühsowjetischen russischen Traditionen gesucht. Wegen der langjährigen internationalen Isolation muss die postsowjetische Pädagogik viele Theorien, Konzepte und Ideen aus dem Ausland aufarbeiten. Um diese große Herausforderung zu bewältigen, müssen die postsowjetischen Pädagogen nicht nur eine große Menge der fremdsprachlichen Publikationen kennen lernen, sondern sich damit auch auseinandersetzen und einige dieser Theorien und Ideen rezipieren. Die postsowjetische Pädagogik steht dafür zwar bereit und offen, der Umgang mit neuen Konzepten aus dem Ausland erweist sich jedoch als sehr mühselig.

Literatur

A. Literatur zur Forschung

Pädagogische Lexika

Bezrukowa W. S. (2000): Osnowy duhovnoj kul'tury. Enziklopeditscheskij slovar' pedagoga (Grundlagen der geistlichen Kultur. Pädagogisches enzyklopädisches Lexikon). Ekaterinburg. S. 153. URL: http://sofia-sfo.ru/sites/default/files/img/osnov_duh_culche_encicloped_slov_pedagoga.doc (Zugriff am 10.03.2013)

Bim-Bad, B. M (Hg.) (2003): Pedagogitscheskij enzyklopeditscheskij slovar' (Pädagogisches enzyklopädisches Lexikon), Moskau: Große Russische Enzyklopädie. 2. Aufl. „Drofa“ (Erste Auflage 2002).

Bim-Bad B. M. / Petrowskij A. W. (1999): „Bildung“. In: Dawydow, W. W. (Hg.): Russische pädagogische Enzyklopädie, 2 Bd. Moskau: Große Russische Enzyklopädie (1993-1999). 2. Bd. S. 61.

Boldyrew, N.I. (1964): „Erziehung“. In: Kairow, I. A. / Petrow, F. N. (Hrsg.): Pädagogische Enzyklopädie. 4 Bd. Moskau: Sowjetische Enzyklopädie (1964-1968). 1. Bd. S. 384-388.

Dejneko M. M. (1968): „Schule“. In: Kairow, I. A. / Petrow, F. N. (Hrsg.): Pädagogische Enzyklopädie. 4 Bd. Moskau: Sowjetische Enzyklopädie (1964-1968). S. 700-706.

Dawydow, W. W. (Hg.) (1993-1999): Russische pädagogische Enzyklopädie, 2 Bd. Moskau: Große Russische Enzyklopädie.

Kairow, I. A. / Petrow, F. N. (Hrsg.): Pädagogische Enzyklopädie. 4 Bd. Moskau: Sowjetische Enzyklopädie (1964-1968)

Kodžaspirowa G. M., Kodžapirow A. J. (2003): Pedagogitscheskij slovar (Pädagogisches Lexikon). In: Mandrik R.A. (Hg.): www.slovo.yaxy.ru/87.html. (Zugriff am 15.03.2013)

Kodžaspirowa G. M., Kodžapirow A. J. (2005): Pedagogitscheskij slovar' (Pädagogisches Lexikon). Moskau: IKZ „Mart“.

Kuzmin M. N. (1999): „Schule“. In: Dawydow, W. W. (Hg.): Russische pädagogische Enzyklopädie, 2 Bd. Moskau: Große Russische Enzyklopädie (1993-1999). 2. Bd. S. 583-586.

Monoszon E. I. (1966): „Bildung“. In: Kairow, I. A. / Petrow, F. N. (Hrsg.): Pädagogische Enzyklopädie. 4 Bd. Moskau: Sowjetische Enzyklopädie (1964-1968). S. 141-144.

Mudrik, A.B. (1993): „Erziehung“ in: Dawydow, W.W. (Hg.): Russische pädagogische Enzyklopädie, 1 Bd. Moskau: Große Russische Enzyklopädie (1993-1999). S. 164-167.

Polonskij, W. M (2001): Ponjatijno-terminologičeskij slovar' po narodnomu obrazovaniju i pedagogike (Begriffslexikon der Volksbildung und Pädagogik). Moskau. Institut teorii obrazovanija i pedagogiki RAO.

Seleznewa N.A. (Hg.) (2004): Slovar' soglasowannyh terminow i opredelenij w oblasti obrazovanija gosudarstv-utschastnikow sodrushestva nezawisimyh gosudarstv (Lexikon der abgestimmten Termini und Begriffe im Bildungsbereich der GUS-Staaten). Moskau.

Simonenko W. D. / Retiwyh M. W. (Hrsg.) (2003): Obščestšaja i professional'naja pedagogika (Allgemeine und Berufspädagogik). Lehrbuch. 2. Bd. Brjansk. Universität Brjansk. URL: http://www.pedlib.ru/Books/1/0444/1_0444-1.shtml (Zugriff am 12. 08. 2013)

Woronin A. S. (2006): Slovar' terminow po obščestšej i sozjal'noj pedagogike (Lexikon der Termini der allgemeinen und sozialen Pädagogik). Ekaterinburg: GOU WPO UGTU-UI. URL: <http://window.edu.ru/resource/673/28673/files/ustu280.pdf> (Zugriff am 1.03.2013)

Zagwjazinskij W. I./ Zakirowa A. F. (Hrsg.) (2008): Pedagogičeskij slovar': utschebnoe posobije dlja studentow vysschyh utschebnyh zavedenij (Pädagogisches Lexikon: für Studenten der höheren Schule). Moskau. Akademia.

Allgemeinpädagogische Lehrbücher für das Fach Pädagogik

Babanskij, J. K. (Hg.) (1983): Pedagogika (Pädagogik). Lehrbuch. Moskau: Proswetschtschenije. 1 Aufl.

Babanskij, J. K. (Hg.) (1988): Pedagogika (Pädagogik). Lehrbuch. Moskau: Proswetschtschenije. 2 Aufl. erweitert und bearbeitet.

Bordovskaja N. W. / Rean A. A. (2000): Pedagogika. Učebnik novogo veka. (Pädagogik. Lehrbuch des neuen Jahrhunderts). Učebnik dlja wuzow. SPb: Verlag Piter. St.Petersburg/ Moskau/ Hkarkiv/ Minsk. URL: http://www.pedlib.ru/Books/1/0152/1_0152-1.shtml (Zugriff am 10.03.2013)

Duka N. A. (1997): Einführung in die Pädagogik. Lehrbuch. Omsk. 1. Aufl.

Duka N. A. (2003): Einführung in die Pädagogik. Lehrbuch. Omsk, 2 bearb. und ergänzte Aufl. URL: http://www.pedlib.ru/Books/2/0280/2_0280-1.shtml (Zugriff am 10.03.2013)

Golowanowa N. F. (2004): Sozialisazija i vospitanije rebjonka (Sozialisation und Erziehung des Kindes). Lehrbuch. SPb: Retsch'. URL: http://www.pedlib.ru/Books/3/0481/3_0481-1.shtml (Zugriff am 10.03.2013)

Grebenjuk, O. S.: Allgemeine Pädagogik. Kurslektionen an der Universität Kaliningrad. - Kaliningrad 1996. URL: http://www.pedlib.ru/Books/1/0133/1_0133-1.shtml (Zugriff am 10.03.2013)

Harlamow I. F. (1999): Pedagogika (Pädagogika). Moskau. Gardariki. URL: <http://www.pedlib.ru/Books/6/0265/index.shtml> (Zugriff am 10.03.2013)

Lichatschjow B.T. (1998): „Pedagogika. Kurs lekcij. (Pädagogika. Kurslektionen)“ Moskau, Jurajt-M., 2. bearb. und ergänzte Aufl.

Lichatschjow B.T. (2001): „Pedagogika. Kurs lekcij. (Pädagogika. Kurslektionen)“ Moskau, Jurajt-M., 4. bearb. und ergänzte Aufl.

Malenkowa L. I. (2002): Teorija i metodika vospitanja. Utschebnoje posobie (Theorie und Methodik der Erziehung. Lehrbuch). Moskau. Pädagogische Gesellschaft Russlands
URL: http://www.pedlib.ru/Books/4/0160/4_0160-1.shtml (Zugriff am 10.03.2013)

Nowikow A. M. (2010): Osnowanija pedagogiki. Posobije dlja avtorow utschebnikow i prepodawatelej (Grundlagen der Pädagogik. Für Lehrbücherautoren und Lehrer). Moskau „Egwes“. URL: <http://www.anovikov.ru/books/op.pdf> (Zugriff am 10.03.2013)

Pidkasistij P. I. (Hg.) (1998): Pedagogika. Utschebnioje posobije dlja studentow pedagogitscheskih wuzow i pedagogitscheskih kolledshej (Pädagogika. Lehrwerk für pädagogische Hochschulen und Colleges). Moskau. Pädagogische Gesellschaft Russlands.

Podlasij I. P (1996): Pedagogika. Lehrbuch. Moskau. Proswetschtschenije. Wlados

Podlasij I. P. (1999): Pedagogika. Novij Kurs. Lehrbuch. 2 Bd., Moskau, Wlados.

Podlasij I. P. (2004): Pedagogika. 100 woprosow – 100 otwetow. Utschebmoe posobie. (Pädagogika: 100 Fragen – 100 Antworten: Lehrbuch). Moskau. Wlados-press. URL: http://www.pedlib.ru/Books/1/0221/1_0221-1.shtml (Zugriff am 10.03.2013)

Pujman S. A. (1999): Pedagogika: osnovnye poloshenija kursa. Spravotschnoje posobije (Pädagogika: Kursgrundlagen. Handbuch). Minsk. Tetrasystems. URL: <http://pedlib.ru/Books/5/0080/index.shtml> (Zugriff am 10.03.2013)

Simonenko W. D./ Retiwyh M. W. (2003): Allgemeine Pädagogik und Berufspädagogik. Lehrbuch für Studenten im Fach „Berufslehre“. 1 Bd. Brjansk Universität. URL: http://www.pedlib.ru/Books/1/0444/index.shtml?from_page=118 (Zugriff am 10.03.2013)

Slastjonin W. A. /Isajew I. F u. a. (1997): Pedagogika. Utschebnjoe posobije dlja studentow pedagogitscheskich utschebnych zawedenij. (Pedagogika. Lehrbuch für Studenten der hohen Schulen). Moskau. Schkola - Press. URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/slast/index.php (Zugriff am 10.03.2013)

Slastjonin W. A. /Isajew I. F u. a. (2002): Pedagogika. Utschebnjoe posobije dlja studentow pedagogitscheskich utschebnych zawedenij. (Pedagogika. Lehrbuch für Studenten der hohen Schulen). Moskau. „Akademija“ URL: http://www.pedlib.ru/Books/1/0075/1_0075-1.shtml (Zugriff am 10.03.2013)

Etymologische und Erklärende Wörterbücher der russischen Sprache

Dal', Vladimir I. (1955): Tolkovyj slovar' živogo velikoruskogo jazyka („Erklärendes Wörterbuch der lebendigen großrussischen Sprache“). Moskau. (Das Wörterbuch beruht auf der Print-Ausgabe: V. I. Dal' (1880-1882), Tolkovyj slovar' živogo velikoruskogo jazyka. Sankt-Peterburg. Moderne Orthografie)

Krylow P. A (2005): Etymologitscheskij slovar' russkogo jazyka (Das Etymologische Wörterbuch der Russischen Sprache). SPb: OOO „Poligrafuslugi“.

Oshegow S. I./ Schwedowa N. J. (2007): Tolkovyj slovar' russkogo jazyka (Erklärendes Wörterbuch der russischen Sprache). Moskau. A-Temp.

Schanskij N. M/ Bobrowa T. A. (2002): Schkol'nyj etymologisches slovar' russkogo jazyka (Etymologisches Schulwörterbuch der russchen Sprache). 5. Aufl. (stereotyp), Drofa. Moskau.

Uschakow, D. N. (1935-1940): Tolkovyj slovar' russkogo jazyka („Erklärendes Wörterbuch der russischen Sprache“). Moskau. Erste Auflage. URL: <http://ushakovdictionary.ru/> (Zugriff am 20.03.2013)

Uschakow, D. N. (1938): Tolkovyj slovar' russkogo jazyka („Erklärendes Wörterbuch der russischen Sprache“). Moskau. Bd.1. S. 371

Vasmer, Max (1955): Russisches Etymologisches Wörterbuch. 2. Bd. Heidelberg. Carl Winter. Universitätsverlag.

Vasmer, Max (1971): Russisches Etymologisches Wörterbuch. Übersetzung aus Deutsch O. N. Trubatschjow. Progress. Moskwa. Bd. 3. S. 106.

B. Sekundärliteratur

zum 1. Kapitel

1.1. Von Perestrojka zur Transformation

Adam, Werner (2003): „Geld allein genügt ihnen nicht.“ in: Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 03.11.2003, Nr. 255, S. 3. Artikel URL: <http://www.faz.net/artikel/C31325/yukos-affaere-russlands-oligarchen-geld-allein-genuegt-ihnen-nicht-30103333.html> (Zugriff am 6.06.2011).

Creuzberger, Stefan (2009): „Perestrojka“ in: Bohn, Thomas M./Neutatz, Dietmar (Hg.): Studienhandbuch Östliches Europa. Band 2: Geschichte des Russisches Reiches und der Sowjetunion. UTB 3168, Böhlau. S. 191-194.

Diethelm, Verena (2011): „Putin als Meister der Macht“ In: Financial Times Deutschland (FTD vom 26.09.2011). URL: <http://m.ftd.de/artikel/60108721.xml?v=2.0> (Zugriff am 6.03.2012).

Esch, Christian (2009): „Der Schockreformer. Zum Tod von Jegor Gajdar“ in: Frankfurter Rundschau vom 16.12.2009, Artikel URL: <http://www.fr-online.de/politik/der-schockreformer/-/1472596/3267090/-/index.html> (Zugriff am 2. 06.2011).

Gelman, Wladimir (2010): „Föderalismus, regionale Politik und kommunale Selbstverwaltung“ in: Pleines, Heiko/Schröder, Hans-Hennig (Hrsg.): Länderbericht Russland. Band 1066, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn. S. 95-112.

Gudkow, Lew (2010): „Die politische Kultur des postsowjetischen Russland“. In: Pleines, Heiko/Schröder, Hans-Hennig (Hrsg.): Länderbericht Russland. Band 1066, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn. S. 410-440.

Haarland, Hans Peter/ Niessen, Hans-Joachim (1997): Der Transformationsprozess in Russland: Ergebnisse einer empirischen Untersuchung. Bonn: Europa Union Verlag (Schriftenreihe zur Ordnungspolitik; 4).

Heinrich, Hans Georg (1994): Das neue Russland: Zwischen Aufbruch und Zerfall. In: Wiener Vorlesungen im Rathaus, Bd.45, aktual. und bearb. Picus Verlag Wien 1995.

Hildermeier, Manfred (2001): „Die Sowjetunion 1917-1991“ in: Bleicken J./Gall L./Jakobs H. (Hrsg.): Oldenbourg Grundriss der Geschichte. Band 31. R. Oldenbourg Verlag, München.

Imhoff von, Benedikt (2011): „Ewiger Sommer: Medwedew schafft Zeitumstellung ab“. In: Hamburger Abendblatt: <http://www.abendblatt.de> (vom 9. 02. 2011). URL: <http://abendblatt.de/vermischtes/article1782295/Ewiger-Sommer-Medwedew-schafft-Zeitumstellung-ab.html> (Zugriff am 4.03.2012).

Jonin, Leonid (1995): „Russische Metamorphosen. Aufsätze zur Politik, Alltag und Kultur“ in: Jan Wielgoß (Hg.): Berliner Debatte, GSFP Berlin, 1 Aufl.

Klussmann, Uwe (2008): „Russlands neue Doppelspitze schwört Harmonie“ In: Spiegel Online Politik vom 2.03.2008.

URL: <http://www.spiegel.de/politik/ausland/0,1518,538885,00.html> (Zugriff am 29.02.2012).

Kreikemeyer, Anna (1998): Friedensfähiges Russland?: Die Transformation Russlands und seine Rolle im gesamteuropäischen Kooperations- und Integrationsprozeß aus der kritischen Sicht der politischen Theorie des Friedens. Hamburg: Ad-fontes-Verl., 1. Aufl. (Reihe Philosophie und Sozialwissenschaften).

Kohler, Friedemann (2003): „Als Granatfeuer durch Moskau hallten“ in: stern.de vom 4. Dezember 2003, Artikel URL: <http://www.stern.de/politik/geschichte/geschichte-als-granatfeuer-durch-moskau-hallten-513904.html?eid=516661> (Zugriff am 14.06.2011).

Ludwig, Michael (2004): „Privatisierung russischer Art“, in: Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 17.12.2004, Nr. 295, S. 3. Artikel URL: <http://www.faz.net/artikel/C30350/russland-privatisierung-russischer-art-30025628.html> (Zugriff am 6.06.2011).

Melwil, Andrej J. (2000): „Russland in neuen Jahrtausend: Demokratie oder Oligarchie, Autoritarismus oder Plutokratie?“ in: Schulze Peter. W. /Spranger, Hans-Joachim (Hg.): Die Zukunft Russlands: Staat und Gesellschaft nach der Transformationskrise. Frankfurt/New York: Campus Verlag (Studien der Hessischen Stiftung Friedens- und Konfliktforschung, Bd. 33), S. 42-61.

Mommsen, Margareta (2001): „Russlands politisches System des „Superpräsidentialismus“ In: Höhmann, H.-H./Schröder H.-H. (Hrsg): Russland unter neuer Führung: Politik, Wirtschaft und Gesellschaft am Beginn des 21. Jahrhundert. Münster: Agenda-Verlag (Agenda Zeitlupe; 18). S. 44-54.

Mommsen, Margareta/Nußberger, Angelika (2007): Das System Putin. Gelenkte Demokratie und politische Justiz in Russland. Bonn: Bundeszentrale für Politische Bildung. Bd. 678.

Mommsen, Margareta (2009): „Rußlands gelenkte Demokratie. Das Tandem Putin – Medwedjew“. In: Stimmen der Zeit, 5/2009, S. 307-320. URL: <http://www.conspiration.de/texte/2009/mommsen.html> (Zugriff am 2.02.2012).

Mommsen, Margareta (2010): „Das politische System unter Jelzin“ in: Pleines, Heiko/Schröder, Hans-Hennig (Hrsg.): Länderbericht Russland. Band 1066, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn. S. 55-70.

Plaggenborg, Stefan (2010): „Das Erbe: Von der Sowjetunion zum neuen Russland“ in: Pleines, Heiko/Schröder, Hans-Hennig (Hrsg.): Länderbericht Russland. Band 1066, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn. S. 29-51.

Rabitz, Cornelia (2010): „Ohne Zensur und doch nicht frei – Russlands Medienlandschaft“. In: Pleines, Heiko/Schröder, Hans-Hennig (Hrsg.): Länderbericht Russland. Band 1066, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn. S. 153- 171.

Reitschuster, Boris (2004): Wladimir Putin. Wohin steuert er Russland? Rowohlt. Berlin.

Roth, Thomas (2008): Russland. Das wahre Gesicht einer Weltmacht. Piper Verlag, München.

Russland-Aktuell (vom 30.05.2011): „Experten: Milizreform ist schon jetzt gescheitert“. URL: http://www.aktuell.ru/russland/panorama/experten_milizreform_ist_schon_jetzt_gescheitert_3297.htm (Zugriff am 5.03.2012).

Russland-Analysen Nr.226. (vom 07.10.2011): „Chronik. Vom 22. September bis zum 6. Oktober 2011“, S. 25-27. URL: <http://www.bpb.de/files/ESSWBO.pdf>

Schewzowa, Lilija (2001): „Das neue Russland. Von Jelzin zu Putin“. In: Höhmann, H.-H./Schröder H.-H. (Hrsg.): Russland unter neuer Führung: Politik, Wirtschaft und Gesellschaft am Beginn des 21. Jahrhundert. Münster: Agenda-Verlag (Agenda Zeitlupe; 18). S. 33-43.

Schröder, Hans-Henning (2003): „Vom Kiewer Reich bis zum Zerfall der UdSSR“ in: bpb (Hg.), Russland. Informationen zur politischen Bildung, Heft 281, Bonn. S. 8-16.

Schröder, Hans-Henning (2003): „Politisches System und politischer Prozess“ in: bpb (Hg.), Russland. Informationen zur politischen Bildung, Heft 281, Bonn. S. 16-23.

Schröder, Hans-Henning (2003)²: „Auf dem Weg zu einer neuen Ordnung? Der wirtschaftliche, soziale und politische Wandel in Russland von 1992 bis 2002“ in: Hillenbrand, Olaf/Kempe, Iris (Hrsg.): Der schwerfällige Riese. Wie Russland den Wandel gestalten soll. Verlag Bertelsmann Stiftung, Gütersloh 2003. S. 25-200.

Schröder, Hans-Hennig (2010): „Gesellschaft im Umbruch“ in: Pleines, Heiko/Schröder, Hans-Hennig (Hrsg.): Länderbericht Russland. Band 1066, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn. S.361-378.

Schröder, Hans-Henning (2011): Russland unter den Präsidenten Putin und Medwedew 1999-2011. URL: <http://www.bpb.de/themen/XUA52V.html> (Zugriff am 2.01.2012).

Schröder, Hans-Henning (2011)²: „Alles beim Alten?“. In: Russlandanalysen Nr.226, 07.10.2011, S. 2-5. URL: <http://www.bpb.de/files/ESSWBO.pdf> (Zugriff am 6.03.2012).

Siebert, Jens (2010): „Zivilgesellschaft in Russland“ in: Pleines, Heiko/Schröder, Hans-Hennig (Hrsg.): Länderbericht Russland. Band 1066, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn. S. 172 - 190.

Stykow, Petra (2008): „Die Europäische Union und Russland“. In: Weidenfeld, Werner (Hrsg.): Die Europäische Union. Politisches System und Politikbereiche. Band 689. Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn. S. 642-670.

Stykow, Petra (2010): „Die autoritäre Konsolidierung des politischen Systems in der Ära Putin“. In: Pleines, Heiko/Schröder, Hans-Hennig (Hrsg.): Länderbericht Russland. Band 1066, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn. S. 71-94.

Soldner, Markus (1999): Rußlands Čečnja-Politik seit 1993: Der Weg in den Krieg vor dem Hintergrund innenpolitischer Machtverschiebungen. Hamburg: Lit Verlag. (Osteuropa: Geschichte, Wirtschaft, Politik; Bd.19).

Steinbacher, Willi (1995): Boris Jelzin und seine Ära (aus der Sicht der Presse in den Jahren 1993, 1994 und Anfang 1995), Bd. 2, Frankfurt am Main: H.-A. Herchen Verlag.

Sutela, Pekka (2010): „Die russische Wirtschaft von 1991 bis 2008“ in: Pleines, Heiko/Schröder, Hans-Hennig (Hrsg.): Länderbericht Russland. Band 1066, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn. S.289-314.

Süddeutsche Zeitung (vom 30.12.2008): „Russland: Medwedjew verlängert Präsidenten-Amtszeit“, URL: <http://www.sueddeutsche.de/politik/russland-medwedjew-verlaengert-praesidenten-amtszeit-1.368491> (Zugriff am 4.03.2012).

Trautmann, Ljuba (1995): Russland zwischen Diktatur und Demokratie: Die Krise der Reformpolitik seit 1993. 1 Aufl., Baden-Baden: Nomos Verl.-Ges. (Demokratie, Sicherheit, Frieden; Bd. 95).

Trenin, Dmitrij (2010): „Die Entwicklung der russischen „Westpolitik“ und ihre Lehren“. In: Pleines, Heiko/Schröder, Hans-Hennig (Hrsg.): Länderbericht Russland. Band 1066, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn. S.193-216.

Uhl, Manfred (1999): Verfassungen in den politischen Systemtransformationen Osteuropas: die postsozialistischen Verfassungsordnungen in der Russischen Föderation, Belarus und Lettland. Würzburg: Ergon-Verl. (Spektrum Politikwissenschaft, Bd.5).

Die Verfassung der Russländischen Föderation von 1993: Kapitel 4. „Der Präsident der russländischen Föderation“ (Art. 80-93), URL: <http://www.kremlin.ru> (Zugriff am 28.02.2012).

Zeit Online (vom 10. 09. 2010): „Medwedjew nennt parlamentarische Demokratie eine "Katastrophe", von dpa; AFP. URL: <http://pdf.zeit.de/politik/ausland/2010-09/medwedjew-parlamentarische-demokratie.pdf> (Zugriff am 7.03.2012).

1.2. Das neue Russland. Einige ausgewählte Aspekte der postsowjetischen Gesellschaft

Amnesty International: Länderberichtbericht. Russische Föderation (Stand: 31.12.2010). URL: <http://www.amnesty.de/laenderbericht/russische-foederation>

Anweiler, Oskar/ Kuebart, Friedrich (1986): Die sowjetische Schul- und Berufsbildungsreform: Vorbereitung, Schwerpunkte, Beginn der Realisierung. Bericht des BIOst 12/1986. Köln.

Bandau, Susanne (1998): „Zwischen Kundenorientierung und pädagogischen Anspruch – alternative Schulen in Russland“ in: BuE 51(1998)3, Frankfurt am Main. S. 307- 327.

Belaja-Lucič, Maria (2008) Das postsowjetische Bildungswesen: Diskurse im Spiegel der Zeitung "Pervoe sentjabrja" (1992-1999). Waxmann.

Bister, Anita (2002): „Handlungsspielräume der zivilen Gesellschaft in Russland“. In: Mangott, Gerhard (Hrsg.): Zur Demokratisierung Russlands. Band 2: Leadership, Parteien, Regionen und Zivilgesellschaft. (Wiener Schriften zur internationalen Politik. Band 5). Nomos Verlagsgesellschaft: Baden-Baden. 1.Aufl. S. 117-161.

Bybluk, Marian (1996): Die russische Schule auf dem Reformweg. In: Polnische Pädagogik in der Zeit der Wende. S. 49-62 Oldenburg. URL: http://www-a.ibit.uni-oldenburg.de/bisdoc_redirect/publikationen/bisverlag/unireden/ur85/kap4.pdf

Bremer, Thomas (2001): „Religion und Kirche“, in: Hohmann H.-H./ Schröder H.-H. (Hrsg.): „Russland unter neuer Führung. Politik, Wirtschaft und Gesellschaft am Beginn der 21. Jahrhundert. Agenda Verlag Münster 2001. S. 256-266.

Bremer, Thomas (2010): „Die orthodoxe Kirche als gesellschaftlicher Faktor in Russland“, in: Pleines, Heiko/Schröder, Hans-Hennig (Hrsg.): Länderbericht Russland. Band 1066, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn. S. 441- 456.

Brunmeier, Viktoria (2005): Das Internet im Russland. Eine Untersuchung zum spannungsreichen Verhältnis von Politik und Runet. Reinhard Fischer, München.

Borenstein, Eliot (2006): „Nation im Ausverkauf. Prostitution und Chauvinismus in Russland“. In: Osteuropa, 56, Nr. 6, S. 99-121. URL: <http://www.eurozine.com/articles/2006-09-14-borenstein-de.html> (Zugriff am 18.06.2012).

Buhbe, Matthes (2007): „Russlands städtische Mittelschicht“: eine Umfrage im Auftrag der Friedrich-Ebert-Stiftung (2007): kommentierte Auswahl einiger Ergebnisse. Moskau: Friedrich-Ebert-Stiftung. URL: <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/moskau/05945.pdf> (Zugriff am 23.03.2012).

Cheauré, Elisabeth (2010): „Frauen in Russland“. In: Pleines, Heiko/Schröder, Hans-Hennig (Hrsg.): Länderbericht Russland. Band 1066, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn. S. 466- 492.

Daschkowskaja, Olga (2009): „Duchowno-nrawstweniy experiment“ (Ein geistig-ethisches Experiment). Zeitung „Pervoje Sentjabrja“ №15 (vom 15.08.2009) URL: http://ps.1september.ru/view_article.php?ID=200901501 (letzter Zugriff am 27. 06. 2013)

George, Konstantin (1998): „Zweite Phase des Systemkollapses: Geht Rußland den Weg Indonesiens?“ In: Neue Solidarität Nr. 22/1998 URL: <http://www.solidaritaet.com/neuesol/1998/22/russland.htm> (letzter Zugriff am 9.06.2013)

Creuzberger, Stefan (30.11.2011) „Stalinismus und Erinnerungskultur“, Bundeszentrale für politische Bildung, APUZ 49-50/2011. URL: <http://www.bpb.de/apuz/59641/stalinismus-und-erinnerungskultur?p=all> (Zugriff am 12.12.2012)

Godel, Brigitta (2003): „Situation der Frauen“. In: bpb (Hg.), Russland. Informationen zur politischen Bildung, Heft 281, Bonn. S.31-33.

Gudkov, Lew/ Dubin, Boris (2001): „Fernsehen in Russland am Ende der 1990er Jahre. Das Medium als Kommunikationsverfahren“, in: Bock I./Schlott W./Trepper H. (Hrsg.): Kommerz, Kunst, Unterhaltung. Die neue Popularkultur in Zentral- und Osteuropa. Bremen 2002, S. 207-219.

Gudkow, Lew (2010): „Die politische Kultur des postsowjetischen Russland“. In: Pleines, Heiko/Schröder, Hans-Hennig (Hrsg.): Länderbericht Russland. Band 1066, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn. S.410-440.

Gudkow, Lew (2011): "Wir sind nicht seine Brüder und Schwestern, und er ist uns kein Vater“, in: Nowaja Gaseta vom 22.05.2011, URL: <http://www.nowyagazeta.ru/data/2011/054/20.html> (Übersetzung aus dem Russischen: Irina Raschendorfer URL: <http://1917-1991-de.blogspot.de/2011/08/lew-gudkow-direktor-des-lewada-zentrums.html>).

Glowka, Detlef (1992): „Die Reform des Bildungswesens in der Sowjetunion als Lehrstück für die pädagogische Fachwelt“. In: Dauber, Heinrich (Hg.): Bildung und Zukunft, Schulreform im Zeichen der Perestrojka. Jenior und Pressler (Ost-West-Kongress; Bd.1). S.107- 144.

Filatow, Sergej (2001): „Religiosität und Religionsgemeinschaft in Russland zwölf Jahre nach Zusammenbruch des Kommunismus“, in: Der Bürger im Staat (Zeitschrift), 51. Jahrgang, Heft 2/3 2001, Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (Hg.). S. 130-135. URL: http://www.buergerimstaat.de/23_01/russland_putin.pdf

Fuchs, Gesine/ Hinterhuber, Eva Maria (2003): „Demokratie von unten?“, in: Osteuropa, 53, Nr.5, S. 714f, auch in: bpb (Hg.), Russland. Informationen zur politischen Bildung, Heft 281, Bonn. S.32.

Hans, Julian (2012): „Danke, Väterchen. Freiheit im russischen Internet“ in: Süddeutsche Zeitung vom 2.09.2012. URL: <http://www.sueddeutsche.de/medien/freiheit-im-russischen-internet-danke-vaeterchen-1.1456086>

Haupttrichtungen der Reform der allgemeinbildenden Schule und Berufsschule in der USSR. – In: Vergleichende Pädagogik. Berlin 20 (1984)3. S. 350-264

Ignatow, Assen (1999): „Vergangenheitsbewältigung und Identität im gegenwärtigen Russland“ (Forschungsbericht), BIOst 35/1999, Köln. URL: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-44207> (Zugriff 2.01.2013)

Ingold, Felix Philipp (2003): „Die toten Bücher“ in: Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 8. Oktober 2003, URL: <http://www.faz.net/aktuell/feuilleton/buecher/russlands-literatur-die-toten-buecher-1132366.html> (Zugriff am 30.10.2012).

Katzer, Nikolaus (1999): „Das „ewige Russland“ erhebt sich von den Knien – Der Zerfall der Sowjetunion und die Gründung der GUS“. In: Die Weltgeschichte. Bd. 6. F. A. Brockhaus. Leipzig. S. 430-441.

Kittler, Gerhard (1990): „Weiterentwicklung der Bildungsstrategie der KPdSU – Grundtendenzen in den achtziger Jahren“. In: Vergleichende Pädagogik. Berlin 26 (1990)1.

Kittler, Gerhard (1990)²: „Bildungsreform in der UdSSR im Spannungsfeld von Absicht und Realität. Haben die Bildungsreformen noch eine Chance?“. In: Vergleichende Pädagogik. Berlin 26 (1990) 4. S. 370- 386.

Kljamkin, Igor/Kutkoweit, Tatjana (1998): „Der postsowjetische „Privatmensch“ auf dem Weg zu liberalen Werten“ In: Das neue Russland in Politik und Kultur. Forschungsstelle Osteuropa an der Universität Bremen (Hrsg.) Bremen: Ed. Temmen.

Knabe, Bernd (1994): Systemtransformation und gesellschaftlicher Wandel in Russland. Berichte des Bundesinstituts für ostwissenschaftliche und internationale Studien, 57. Köln.

Kuebart, Friedrich (2001): „Das russische Bildungswesen im Spannungsfeld von Kontinuität und Umbruch“ in: Höhmann H.-H/ Schröder H.-H (Hrsg.): Russland unter neuer Führung: Politik, Wirtschaft und Gesellschaft am Beginn des 21. Jahrhunderts. Münster: Agenda-Verl. 2001. S. 216-228.

Lindner, Reiner (2008): „Russlands defekte Demographie“. Auszug aus der SWP-Studie, Berlin. In: Berlin-Institut für Bevölkerung und Entwicklung (Hg.): Online-Handbuch Demografie. URL: http://www.berlininstitut.org/fileadmin/user_upload/handbuch_texte/pdf_Lindner_Russland.pdf (Zugriff am 2.04.2012).

Lukjanow, Fjodor (2012): „Putin: Ende der Post-Sowjetära“, Rianovosti vom 19.01.2012. URL: <http://de.rian.ru/opinion/20120119/262497112.html> (Zugriff am 3.12. 2012).

Meister, Stefan (2007): „Russlands Hochschulpolitik zwischen Wettbewerb und staatlicher Kontrolle“. In: Russland-Analysen Nr.132 vom 27.04.2007. S. 4-7. URL: <http://www.laenderanalysen.de/russland/pdf/Russlandanalysen132.pdf>

Meister, Stefan (2010): „Bildung und Wissenschaft“. In: Pleines, Heiko/Schröder, Hans-Hennig (Hrsg.): Länderbericht Russland. Band 1066, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn. S. 391-409.

Nesawissimaja Gaseta (vom 2.06.2010): „Russen sehnen sich nach Sowjetunion zurück“, in RiaNovosti vom 2.06.2010, URL: <http://de.rian.ru/society/20100702/126954980.html>

Mersijanowa, Irina / Jakobson, Lew (2010): „Das Engagement der Bevölkerung in der zivilgesellschaftlichen Praxis und dem Dritten Sektor Russlands“ (nach Materialien des Monitorings zur Situation der Zivilgesellschaft). In: Russland-Analysen Nr. 208, 22.10.2010, S.8-11. URL: <http://www.laender-analysen.de/russland/pdf/Russlandanalysen208.pdf> (Zugriff am 7.04.2012).

Miller, Aleksej I. (2010): „Geschichtspolitik in Russland“, in: Russland-Analysen 196/10 (vom 12.02.2010). Forschungsstelle Osteuropa an der Universität Bremen. S. 2-5. URL: <http://www.laender-analysen.de/russland/pdf/Russlandanalysen196.pdf>

Mommsen, Margareta/Nußberger, Angelika (2007): Das System Putin. Gelenkte Demokratie und politische Justiz in Russland. Bonn: Bundeszentrale für Politische Bildung. Bd. 678.

Nußberger, Angelika/ Marenkov, Dmitry (2007): „Russland vor dem Europäischen Gerichtshof für Menschenrechte“ In: Russland-Analysen Nr. 140 vom 29.06.2007. S. 2-5.

Nußberger, Angelika (2010): „Rechtswesen und Rechtskultur“. In: Pleines, Heiko/Schröder, Hans-Hennig (Hrsg.): Länderbericht Russland. Band 1066, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn. S. 131-152.

Nosowa, Tatjana (15.02.2010): „Kolitschestvo tschastnyh schkol v Rossiji stremitel'no sokrawajetsja (Die Anzahl der privaten Schulen sinkt im Russland rasch). URL: <http://newsland.com/news/detail/id/462326/> (letzter Zugriff am 15.06.2013).

„Pervoje Sentjabrja“ (PS 3/1999): “My uvereny: sledujutschschij vek stanet wekom sortudnetschestva (Wir sind sicher: Der nächste Jahrhundert wird der Jahrhundert der Pädagogik der Zusammenarbeit).“ In: Zeitung „Pervoje Sentjabrja“ vom 16.01.1999. URL: <http://ps.1september.ru/1999/03/2-1.htm> (letzter Zugriff 5.05.2013)

Pirogowa, Irina (2005): „Die Erben des Underground oder: Worauf sich die Kultur in Russland stützt. Aufzeichnungen einer Augenzeugin“, in: kultura. Russland-Kulturanalysen. Oktober 1/2005. Forschungsstelle Osteuropa. Bremen. S. 3-8. URL: http://www.kultura-rus.uni-bremen.de/kultura_dokumente/ausgaben/deutsch/kultura-2005-01.pdf

Pleines, Heiko (2003): „Massenmedien“ in: bpb (Hg.): Russland. Informationen zur politischen Bildung, Heft 281, Bonn. S. 37-39.

Pleines, Heiko (2003): „Sozialer Wandel“. In: bpb (Hg.), Russland. Informationen zur politischen Bildung, Heft 281, Bonn. S. 23-28.

Pleines, Heiko (2003): „Verbände und Interessengruppen“. In: bpb (Hg.), Russland. Informationen zur politischen Bildung, Heft 281, Bonn. S.33- 35.

Putin, Vladimir V. (8.06.2000): Poslanie Federal'nomu Sobraniju Rossijskoj Federacii, Moskau. URL: <http://iv.garant.ru/SESSION/PILOT/main.htm> (Zugriff am 5.04.2012).

Putin, Vladimir V. (10.5.2006): Poslanie Federal'nomu Sobraniju Rossijskoj Federacii, Moskau. URL: <http://archive.kremlin.ru/text/appears/2006/05/105546.shtml> (Zugriff am 5.04.2012).

Reitschuster, Boris (2012): „Die sechs größten Mythen um Wladimir Putin“, Fokus Online vom 07.10.2012, S. 2. URL: http://m.focus.de/politik/ausland/tid-27602/zum-60-geburtstag-des-zaren-die-sechs-groessten-putin-mythen-mythos-2-putin-ist-ein-sowjetnostalgiker_aid_833802.html (Zugriff am 14.11.2012)

Russland-Aktuell (vom 19.12.2002): „Internet in Russland“. URL: http://www.aktuell.ru/russland/telefon/internet/internet_in_russland_1.html (Zugriff am 14.11.2012).

Russland-Aktuell (vom 01.02.2008): „Wirtschaftsministerium: Russische Mittelschicht wächst“. URL: http://www.aktuell.ru/russland/wirtschaft/wirtschaftsministerium_russische_mittelschicht_waechst_1688.html (Zugriff am 23.03.2012).

Russland-Aktuell (vom 4.06.2013): „EGE: Korruption durchlöchert russische Abitur-Prüfung“. URL: http://www.aktuell.ru/russland/panorama/ege_korruption_durchloechert_russische_abitur_pruefung_3741.html (Zugriff am 15.06.2013).

Russland Heute (vom 8.08. 2011): „LiveJournal: ein Phänomen der russischen Blogosphäre“ URL: http://russland-heute.de/articles/2011/08/08/livejournal_ein_phaenomen_der_russischen_blogosphaere_06916.html (Zugriff am 20.11.2012).

Russland.RU (vom 12.04.2005): „Weblogs werden in Russland immer populärer“. URL: <http://russland.ru/rumed0010/morenews.php?iditem=341> (Zugriff am 5.12.2012).

Russland.RU (vom 15.06.2010): „Sommerzeit ist Prüfungszeit - und die Korruption im russischen Bildungssystem grassiert“. URL: <http://russland.ru/petersburg/morenews.php?iditem=473> (Zugriff am 15.06.2013)

Sager, Dirk (2008): Pulverfass Russland. Wohin steuert die Großmacht? Rowohlt: Berlin.

Schepp, Matthias (2010): „Warum Russland Stalin vom Sockel stürzen muss“ in Spiegel Online vom 09.05.2010. URL: <http://www.spiegel.de/politik/ausland/diktatoren-kult-warum-russland-stalin-vom-sockel-stuerzen-muss-a-693752.html> (Zugriff vom 8.12.2012).

Scherrer, Jutta (2000): „Russland auf der Suche nach einer postsowjetischen und postkommunistischen Identität“ in: Zeitschrift „OST-WEST. Europäische Perspektiven“ (OWEP) 3/2000, URL: <http://www.owep.de/artikel/185/russland-auf-suche-nach-einer-postsowjetischen-und-postkommunistischen-identitaet> (Zugriff am 29.11.12).

Scherrer, Jutta (2008): „Kirche und Identität im postsowjetischen Russland“, in: OST-WEST. Europäische Perspektiven (OWEP), 2/2008, URL: <http://www.owep.de/artikel/71/kirche-und-identitaet-im-postsowjetischen-russland> (Zugriff am 29.06.2012).

Schmid, Ulrich (2010): „Alltagskultur und Lebensstil“, in: Pleines, Heiko/Schröder, Hans-Hennig (Hrsg.): Länderbericht Russland. Band 1066, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn. S.493-526.

Schmidt, Gerlind (2003): „Bildung und Wissenschaft“ in: bpb (Hg.), Russland. Informationen zur politischen Bildung, Heft 281, Bonn. S. 44- 48

Schmidt, Gerlind (2010): Schule und Bildungswesen in der Russischen Föderation - Bildungspolitik und Steuerung zwischen neuen Konzepten und alten Mustern. Trends in Bildung international (2010) 24, S. 1-35. URL: <http://www.pedocs.de/volltexte/2012/5060/>

Schmidt, Gerlind (2011): „Modernisierung von Russlands Bildungswesen zwischen Staat und Gesellschaft – die Lage vor den Wahlen“. In: Russland-Analysen Nr. 228, 04.11.2011 URL: <http://www.laender-analysen.de/russland/pdf/Russlandanalysen228.pdf>

Schmidt, Lars Peter/ Böltz, Johan (2010): „Religions- und Werteunterricht an staatlichen Schulen in Russland Deutsch-Russische Konferenz in Kooperation mit dem Patriarchat der Russisch-Orthodoxen Kirche in Moskau.“ Konrad-Adenauer-Stiftung e.V. Veranstaltungsbeitrag. 27. Februar 2010. URL: <http://www.kas.de/ru-moskau/de/publications/19109/> (Zugriff am 28.06.2013).

Schröder, Hans-Henning (2003): Schröder, Hans-Henning (2003): „Politisches System und Politischer Prozess“ in: bpb (Hg.), Russland. Informationen zur politischen Bildung, Heft 281, Bonn. S. 16-37.

Schröder, Hans-Henning (2003)²: „Auf dem Weg zu einer neuen Ordnung? Der wirtschaftliche, soziale und politische Wandel in Russland von 1992 bis 2002“. In: Hillenbrand, Olaf/Kempe, Iris (Hrsg.): Der schwerfällige Riese. Wie Russland den Wandel gestalten soll. Verlag Bertelsmann Stiftung, Gütersloh 2003. S. 25-200.

Schröder, Hans-Henning (2010): „Gesellschaft im Umbruch. Schichtung, demografische Entwicklung und soziale Ungleichheit.“ In: Pleines, Heiko/Schröder, Hans-Hennig (Hrsg.): Länderbericht Russland. Band 1066, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn. S.361-378.

Siebert, Jens (2005): „NGOs in Russland“. In: Russland-Analysen Nr. 59, 11.03.2005. S. 2-6. URL: <http://www.laender-analysen.de/russland/pdf/Russlandanalysen059.pdf> (Zugriff am 12.04.2012).

Siebert, Jens (2010): „Zivilgesellschaft in Russland“. In: Pleines, Heiko/Schröder, Hans-Hennig (Hrsg.): Länderbericht Russland. Band 1066, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn. S.172-190.

Spiegel-Online (vom 27.12.2007): „Umstrittenes Geschichtsbuch: Russland adelt Stalin-Ära“. URL: <http://www.spiegel.de/unispiegel/studium/umstrittenes-geschichtsbuch-russland-adelt-stalin-era-a-525333.html> (Zugriff am 1.03.2012)

Steiner, Eduard (2009): „Religionsunterricht: Nach 92 Jahren: Wieder Religion in Russlands Schulen“. Die Presse.com. vom 07.08.2009 ("Die Presse", Print-Ausgabe, 08.08.2009): URL: http://diepresse.com/home/kultur/news/501036/Religionsunterricht_Nach-92-Jahren_Wieder-Religion-in-Russlands (Zugriff am 27. 06. 2013)

Tolmačeva S.V. /Genin L.V. (2007): „Reklama glazami molodeži“, in: „Sociologičeskie issledovanija, Nr.4, 2007, S. 56-60.

Trunk, Alexander (2003): „Rechtsentwicklung und Rechtsbewusstsein“. In: bpb (Hg.), Russland. Informationen zur politischen Bildung, Heft 281, Bonn. S. 28-30.

Veser, Reinhard (2007): „Wegen Stalins Säuberungen: Keine Schuldgefühle bei Putin“, in FAZ.net (vom 22.06.2007). URL: <http://www.faz.net/aktuell/politik/ausland/wegen-stalins-saeuberungen-keine-schuldgefuehle-bei-putin-1434877.html> (Zugriff am 9.12.2012).

Voswinkel, Johannes (2009): „Menschenrechte in Russland“. In: Bundeszentrale für politische Bildung. Dossier Menschenrechte (vom 12.10.2009). URL: <http://www.bpb.de/internationales/weltweit/menschenrechte/38780/russland> (Zugriff am 10.05.2012).

Windisch, Elke (2007): „Russen fürchten Macht der Kirche“, in: Der Tagesspiegel vom 26.07.2007, URL: <http://www.tagesspiegel.de/politik/religion-und-staat-russen-fuerchten-macht-der-kirche/997768.html> (Zugriff am 7.07.2012).

Wulff, Annegret (2007): „Demokratiebildung in Russland“ In: Länderstudie Russland - Stiftung "Erinnerung, Verantwortung und Zukunft" S. 85-145. URL: http://www.stiftung-evz.de/fileadmin/user_upload/EVZ_Uploads/Publikationen/Studien/2007_demokratiebildung_russland.pdf

www. deutsch-russische-nachrichten.de (vom 15.11.2011): „Internetnutzung: Russland überholt Deutschland“. URL: <http://www.deutsch-russische-nachrichten.de/2011/11/15/internetnutzung-russland-uberholt-deutschland/> (Zugriff am 21. 11.2012).

zum 2. Kapitel

Anweiler, Oskar (1964): Geschichte der Schule und Pädagogik in Rußland vom Ende des Zarenreiches bis zum Beginn der Stalin-Ära; Berlin, Quelle & Meyer Verlag.

Belaja-Lucić, Maria (2009): Das postsowjetische Bildungswesen. Diskurse im Spiegel der Zeitung „Pervoe sentjabrja“ (1992-1999), Erlanger Beiträge zur Pädagogik Bd.7, Waxmann: Münster, München u.a (Disseration).

Frolov I. T. (1986): Filosofskij slovar' (Philosophisches Wörterbuch), 5 Aufl. Moskau

Giniatullin I. A. (1995): „Srawnitel'nij dvujazytschnij slowar' po pedagogike i obrazovaniju: problemy i wozmoschnosti“ (Das Vergleichende zweisprachige Wörterbuch in Pädagogik und Bildung: Probleme und Möglichkeiten). In: Tkatschenko E. W. (Hg.) (1995): Ponjatijnij apparat pedagogiki i obrazovanija. Sammlung der wissenschaftlichen Arbeiten. 1. Ausgabe. Ekaterinburg. S. 202-208

Golz, Reinhard (2001): „Terminologische Erkundungen zum Verhältnis von Ethnizität und Pädagogik im gegenwärtigen Russland“ In: Golz, Reinhard/Keck, Rudolf W./Mayrhofer, Wolfgang (Hrsg.): Humanisierung der Bildung: Jahrbuch 2001 der Internationalen Akademie zur Humanisierung der Bildung (IAHB). Frankfurt am Main: Peter Lang, 2001, S. 86-105.

Golz, Reinhard (2001): „Terminologische Erkundungen zum Verhältnis von Ethnizität und Pädagogik im gegenwärtigen Russland“ In: Golz, Reinhard (Hrsg.); Keck, Rudolf W. (Hrsg.); Mayrhofer, Wolfgang (Hrsg.): Humanisierung der Bildung : Jahrbuch 2001 der Internationalen Akademie zur Humanisierung der Bildung (IAHB). Frankfurt am Main: Peter Lang, 2001, S. 86 - 105 (Humanisierung der Bildung 2001).

Graumann Olga/ Keck, Rudolf W. (2004): „Schul- und Hochschulmanagement: 100 aktuelle Begriffe“, ein vergleichendes Wörterbuch in deutscher und russischer Sprache. Hildesheimer Universitätsschriften Universität Hildesheim 14.

Kegler, Dietrich (1991): Das Ethos der russischen Pädagogik. Studien zum Erziehungsbegriff in Russland seit Pirogov. 1. Aufl. Sankt Augustin: Acad.

Kittler, Gerhard (1990): „Weiterentwicklung der Bildungsstrategie der KPdSU – Grundtendenzen in den achtziger Jahren“. In: Vergleichende Pädagogik. Berlin 26 (1990)1.

Kittler, Gerhard (1990²): „Bildungsreform in der UdSSR im Spannungsfeld von Absicht und Realität. Haben die Bildungsreformen noch eine Chance?“. In: Vergleichende Pädagogik. Berlin 26 (1990) 4. S. 370- 386.

Kitschewa I. W. (2004) „Formirovanije ponjatijno-terminologitscheskoj Systemy pedagogiki w 90-e gody XX weka“ (Entwicklung des terminologischen Begriffssystems der Pädagogik in den 1990er Jahren des XX. Jh.). Pjatigorsk (Dissertation, 507 Seiten)

Krajeweskij W. W. (1997): „Skol’ko u nas pedagogik?“ (Wie viel Pädagogiken haben wir?). In: Zeitschrift „Pädagogik“ 1997/№ 4. S. 113-118. In: Internet-Zeitschrift „Eidos“ vom 11.Juli 2003. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2003/0711-05.htm> (Zugriff am 20.01. 2014).

Kuebart, Friedrich/Krüger-Potratz, Marianne (1987): „Schulreform „von unten“ in der Sowjetunion. Das Manifest der pädagogischen Erneuerer“. In: PÄD extra, 12 (1987), S. 4-14.

Kuebart, Friedrich/ Steier-Jordan, Sonja/ Seher, Ewald/ Kornejewa, Larissa Iwanowna (1994): „Nemecko-russkij, russko-nemeckij glossarij po professional'nomu obrazovaniju.“ (Deutsch-russisches, Russisch-deutsches Glossar zur Berufsbildung). Bielefeld: Bertelsmann (1994), 55 Seiten.

Polonskij, W. M (2001): Ponjatijno-terminologischeskij slovar' po narodnomu obrazovaniju i pedagogike (Begriffslexikon der Volksbildung und Pädagogik). Moskau. Institut teorii obrazovanija i pedagogiki RAO.

Schlette, Heinz Robert (1960): Sowjethumanismus. Prämissen und Maximen kommunistischer Pädagogik. Kösel-Verlag, München.

Stepanow, Sergej (1999): „Enziklopedija epochi peremen (Enzyklopädie der Epoche des Wandels). Neobjektiwnije zametki (nicht objektive Notizen). In: Zeitschrift „Schkol'nij psiholog (Schulpsychologe)“, wöchentliche Beilage zur Zeitung „Perwoje Sentjabrja“. 1999/ № 30. URL: <http://psy.1september.ru/1999/psy30-2.htm> (Zugriff am 15. 01. 2014)

Zeitung „Perwoje Sentjabrja“ (3/1999): „My uwereny: sledujuschischiy wek stanet wekom pedagogiki sotrudnestschetswa“ (Wir sind überzeugt: Der nächste Jahrhundert wird zum Jahrhundert der Pädagogik des Zusammenwirkens). URL: <http://ps.1september.ru/1999/03/2-1.htm> (Zugriff am 12. 01. 2014)

zum 3. Kapitel

Adamskij A. I. (1999): „Ideja avtorskoj shkoli“ (Idee der Autorenschule). In der Zeitung „Perwoje sentjabrja“ №51/1999. S. 2-3. URL: <http://ps.1september.ru/1999/51/1-1.htm> (Zugriff am 22.02.2013)

Bim-Bad B. M. (28/11/2007): „Tscho takoje choro schaja shkola? (Was ist eine gute Schule?) Konzeptionelle Grundlagen der allgemeinbildenden Schule in Russland am Anfang XXI. Jahrhunderts.“ URL: http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=940 (Zugriff am 12.11. 2013).

Bim-Bad B. M. (31.01.2009): „Tajny obrazowatel'noj politiki“ (Geheimnisse der Bildungspolitik). URL: http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=1292&binn_rubrik_pl_articles=176 (Zugriff am 27.11.2013)

Bim-Bad B. M. (11/05/2008): „Tscho nado razrabotat' dlja podgotowki k sozdaniju choro schej shkoly (Was braucht man für eine gute Schule)“ URL: http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=955&binn_rubrik_pl_articles=176 (Zugriff am 22.02.2013)

Bim-Bad B. M. (02/09/2009): „Rostki shkoly budutschschego (Keime der Schule der Zukunft)“ URL: http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=1537&binn_rubrik_pl_articles=176 (Zugriff am 22.02.2013)

Brenner, Dietrich/ Kemper, Herwart (Hrsg.) (2001): Quellentexte zur Theorie und Geschichte der Reformpädagogik. Teil 2. Beltz. Deutscher Studienverlag.

Jamburg E. A. (2000): „Schkola na puti k swobode. Kul’turno-istoritscheskaja pedagogika“ (Schule auf dem Weg zur Freiheit. Die kulturell-historische Pädagogik). Moskau: IIEP CЭ. URL: http://www.psychologos.ru/articles/view/kulturno-istoricheskaya_pedagogika (Zugriff am 27.11.2013)

Karakowskij W. A./ Nowikowa L. I./ Selivanowa N. I. (1999): Steuerung des Erziehungssystems der Schule: Probleme und Lösungen. Moskau. S. 13, 127-136.

Matjunin B.G. (1998): „Vospitanije“ (Erziehung), in: Kemerow W. (1998): Philosophskaja enzyklopedija (Philosophische Enzyklopädie). „Panprin“
URL: <http://terme.ru/dictionary/183/word/vospitanie> (Zugriff am 10.03.2013)

Postnikow M. M. (1987): „Schkola s ukonom w budutschscheje“ (Schule mit Profil in die Zukunft). In: „Literaturnaja gazeta“ (Literaturzeitung) vom 25. März 1987. URL: http://makarenko-museum.narod.ru/Classics/Postnikov/Postnikovs_School.htm (Zugriff am 12.11.2013)

Roslow W. A. (2009): „Swetskaja schkola w opasnosti“ (Weltliche Schule im Gefahr). In der Bibliothek von M. B. Bim-Bad. URL: http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=1574&binn_rubrik_pl_articles=176 (Zugriff am 12.11. 2013).

Rusakow Andrej (Hg.) (2012): Alexander Tubel’skij. Schkola budutschschego, postrojennaja wmeste s det’mi. (Schule der Zukunft, die zusammen mit den Kindern gebaut wurde). Verlag „Perwoje sentjabrja“. URL: <http://setilab.ru/modules/article/view.article.php/262> (Zugriff am 13.11.2013).

Suchomlinskij W. A. (1980): Ausgewählte Werke. 5 Bände. Kiew.

Tubelskij A. N. (2012): „Basowije zennosti shkoly samoopredelenija“ (Basiswerte der Schule der Selbstbestimmung), in: Krylowa N. B. (Hg.) (2012): „Demokratitscheskaja schkola Aleksandra Tubel’skogo“ (Demokratische Schule von Alexander Tubel’skij). In der Zeitschrift „Nowije zennosti obrazowanija“ № 1(49)/ 2012. S. 85-95. URL: <http://www.values-edu.ru/wp-content/uploads/2012/02/nev2012-1.pdf> (Zugriff am 12.11. 2013).

Tubelskij, A. N. (1995): „Schule der Selbstbestimmung“ in: Krylowa N. B. (Hg.) (2012): „Demokratitscheskaja schkola Aleksandra Tubel'skogo“ (Demokratische Schule von Alexander Tubel'skij). In der Zeitschrift „Nowije zennosti obrazowanija“ № 1(49)/ 2012. S. 75- 84. URL: <http://www.values-edu.ru/wp-content/uploads/2012/02/nev2012-1.pdf> (Zugriff am 12.11. 2013).

Tubelskij, A. N. (1999): „Dwa berega obrazowanija. Kuda i zatschem pogruschat'sja w schkole razwitija individual'nosti“ (Zwei Ufer der Bildung. Wohin und wozu taucht die Schule der Entwicklung der Individualität), in: Krylowa N. B. (Hg.) (2012): „Demokratitscheskaja schkola Aleksandra Tubel'skogo“ (Demokratische Schule von Alexander Tubel'skij). In der Zeitschrift „Nowije zennosti obrazowanija“ № 1(49)/ 2012. S. 67- 74. URL: <http://www.values-edu.ru/wp-content/uploads/2012/02/nev2012-1.pdf> (Zugriff am 12.11. 2013).

Tubelskij A. N./ Derschawin W. B./ Kasatkina Z. N. / Mojsenko A. W. (2002): „Schkola budutščschego – schkola razwitija individual'nosti“ (Schule der Zukunft – Schule der Entwicklung der Individualität), in: Krylowa N. B. (Hg.) (2012): „Demokratitscheskaja schkola Aleksandra Tubel'skogo“ (Demokratische Schule von Alexander Tubel'skij). In der Zeitschrift „Nowije zennosti obrazowanija“ № 1(49)/ 2012. S. 99-128. URL: <http://www.values-edu.ru/wp-content/uploads/2012/02/nev2012-1.pdf> (Zugriff am 12.11. 2013).

Tubelskij, A. N. (2005): „Demokratitscheskij uklad shkoly“ (Demokratische Schulstruktur), in: Krylowa N. B. (Hg.) (2012): „Demokratitscheskaja schkola Aleksandra Tubel'skogo“ (Demokratische Schule von Alexander Tubel'skij). In der Zeitschrift „Nowije zennosti obrazowanija“ № 1(49)/ 2012. S. 18-21. URL: <http://www.values-edu.ru/wp-content/uploads/2012/02/nev2012-1.pdf> (Zugriff am 12.11. 2013).

Tjutjunenko N. (2004): „Adepty adaptazii“ (Adoptive Schulmodel von Ewgenij Jamburg). In: Zeitschrift „Kommersant Geld“ № 4 vom 2. Februar 2004, S. 28. URL: <http://kommersant.ru/doc/445782> (Zugriff am 25.11.2013).

Das Zeitweilige Wissenschaftliche Forschungskollektiv (VNIK) „Schkola“ (1988): „Konzeption der allgemeinen mittleren Bildung“. In: „Utschitel'skaja gazeta“ (Lehrerzeitung) vom 16, 18, 23 August 1988. URL: http://gnpbu.ru/downloads/dneprov/VNIK_School_a_Concept_general_secondary_education.doc (Zugriff am 12.11.2013)

„Rossijskaja Gazeta (Nedelja)“ № 4739 vom 28.08.2008: „Schule von Jamburg“ (Interview mit E. Jamburg). URL: <http://www.rg.ru/2008/08/28/yamburg.html> (Zugriff am 27.11.2013).

zum 4. Kapitel (Allgemeine Zusammenfassung und Schluss)

Bordovskaja N. W./ Rean A. A. (2000): Pedagogika. Utschebnik novogo veka. (Pädagogika. Lehrbuch des neuen Jahrhunderts). Utschebnik dlja wuzow. SPb: Verlag Piter. St.Petersburg/ Moskau/ Hkarkiv/ Minsk. URL: http://www.pedlib.ru/Books/1/0152/1_0152-1.shtml (Zugriff am 10.03.2013)

Golowanowa N. F. (2004): Sozialisazija i vospitanije rebjonka (Sozialisation und Erziehung des Kindes). Lehrbuch. SPb: Retsch'. URL: http://www.pedlib.ru/Books/3/0481/3_0481-1.shtml (Zugriff am 10.03.2013)

Evseev, Vjačeslav S. (2010): „Fremde Wissenschaftstraditionen kennen und schätzen lernen“. In: Das Wort. Germanistisches Jahrbuch Russland 2010, S. 29-42. URL: http://www.daad.ru/wort/wort2010/7_Evseev_Fremde%20Wissenschaftstraditionen%20kennen%20und%20schaetzen%20lernen.pdf (Zugriff am 25.03.2014)

Lichatschjow B.T. (1998): „Pedagogika. Kurs lekcij. (Pädagogika. Kurslektionen)“. Moskau, Jurajt-M., 2. bearb. und ergänzte Aufl.

Lichatschjow B.T. (2001): „Pedagogika. Kurs lekcij. (Pädagogika. Kurslektionen)“. Moskau, Jurajt-M., 4. bearb. und ergänzte Aufl.

Curriculum vitae

Nach dem Philologiestudium an der staatlichen Universität in der Stadt Tiraspol war Irina Grapengeter (geb. Burlačuk) von 2000 bis 2004 an Gymnasien und allgemeinbildenden russischen Mittelschulen in Moldawien als Deutschlehrerin tätig. 2010 hat sie ihr Aufbaustudium (M.A.) an der Universität Augsburg in den Fachbereichen DaF/DaZ, Schulpädagogik und Politik abgeschlossen und anschließend im Fach Schulpädagogik promoviert.

**Pädagogische Leitbegriffe in Zeiten des gesellschaftlichen Wandels
in Russland (1989-2010)**

Anhang

Anhangverzeichnis

Tabelle 1: Pädagogische Lexika (Übersicht).....	3
Tabelle 2: Lehrbücher für das Fach Pädagogik (Übersicht)	4
Tabelle 3: Begriff „Erziehung“ (= воспитание, russ. wospitanije) in den pädagogischen Lexika (Definition)	5
Tabelle 4: Begriff „Erziehung“ (= воспитание, russ. wospitanije) in den Lehrbüchern für das Fach Pädagogik (Definition).....	8
Tabelle 5: Begriff „Bildung“ (= образование, russ. obrazowanije) in den pädagogischen Lexika (Definition)	10
Tabelle 6: Begriff „Bildung“ (= образование, russ. obrazowanije) in den Lehrbüchern für das Fach Pädagogik (Definition).....	12
Tabelle 7: Begriff „Schule“ (= школа, russ. schkola) in den pädagogischen Lexika (Definition).....	14
Tabelle 8: Begriff „Schule“ (= школа, russ. schkola) in den Lehrbüchern für das Fach Pädagogik (Definition)	16
Tabelle 9: Begriff „Erziehung“ (= воспитание, russ. wospitanije) in den pädagogischen Lexika (Textanalyse)	18
Tabelle 10: Begriff „Bildung“ (= образование, russ. obrazowanije) in den pädagogischen Lexika (Textanalyse)	23
Tabelle 11: Begriff „Schule“ (= школа, russ. schkola) in den pädagogischen Lexika (Textanalyse).....	28
Tabelle 12: Begriffe „Erziehung“ und „Bildung“ in den Lehrbüchern für das Fach Pädagogik (Zitaten, Literatur)	35
Tabelle 13: Theorie der Erziehung in den Lehrbüchern für das Fach Pädagogik (Gliederung)	42
Tabelle 14: Begriff „Schule“ in den Lehrbüchern für das Fach Pädagogik (Zitaten, Literatur).....	47

Tabelle 1. Pädagogische Lexika (Übersicht)

Kairow, L.A./Petrov, F.N. (Hrsg.)	Dawydow, W.W. (Hg.)	Bezrukowa W.S.	Polonskij W.M.
Pädagogische Enzyklopädie	Russische pädagogische Enzyklopädie	Grundlagen der geistlichen Kultur (Pädagogisches enzyklopedisches Lexikon)	Lexikon der Bildung und Pädagogik
4 Bd.	Bd.1 (608 Seiten), Bd. 2 (672 Seiten) // 2000 Begriffe	944 Seiten // 2558 Begriffe	128 Seiten// 500 Begriffe
1964-1968	1993 – 1999	2000	2001
Auflage: ca. 95.000 (110 000)	1.Auflage: Bd.1 (A-M) 1993 – 50 000, Bd. 2 (М-Я) – 5 000// E-Version (seit 2002)	PDF-Format	Auflage: 200

Bim-Bad, B.M (Hg.)	Kodžaspirowa G.M /Kodžaspirow A.J.	Seleznewa N.A. (Hg.)	Kodžaspirowa G.M /Kodžaspirow A.J.
Pädagogisches enzyklopädisches Lexikon	Pädagogisches Lexikon	Lexikon der abgestimmten Termini und Begriffe im Bildungsbereich der GUS-Staaten	Pädagogisches Lexikon
528 Seiten // 2300 Begriffe	176 Seiten //1000 Begriffe	165 Seiten//100 Begriffe	448 Seiten//1800 Begriffe
2003	2003	2004	2005
Sonderauflage: 10 000 1. Aufl. (2002) - 6000, (2008) – 2000, 3.Aufl. (2009) – 10 000	1. Auflage (2000) – 30 000	Auflage: 300	2. Auflage bearb.: 5 100

Woronin A.S.	Zagwjazinskij W./ Zakirowa A.	Russische Nationalbibliothek	
Lexikon der Termini der allgemeinen und sozialen Pädagogik	Pädagogisches Lexikon	Lexikon der pädagogischen Terminologie.	Nationale pädagogische Enzyklopädie
134 Seiten	352 Seiten// 1000 Begriffe	...	ca. 41 Lexika,// 18841 Begriffe
2006	2008	seit 2006	von 1993 bis 2011
PDF-Format	Auflage: 3000	E-Version	E-Version

Tabelle 2: Lehrbücher für das Fach Pädagogik (Übersicht)

Babanskij, J. K. (Hg.)	1983	Pedagogika (Pädagogik). Lehrbuch. Moskau: Proswetschtschenije	1. Auflage
Babanskij, J. K. (Hg.)	1988	Pedagogika (Pädagogik). Lehrbuch. Moskau: Proswetschtschenije	2. Aufl. erweitert und bearbeitet
Lichatschjow B. T.	1993	Pedagogika (Pädagogik). Kurslektionen. Moskau, Prometej.	
Lichatschjow B. T.	1998	Pedagogika (Pädagogik). Kurslektionen. Moskau, Jurajt-M.	2. bearb. und ergänzte Aufl.
Lichatschjow B. T.	2001	Pedagogika (Pädagogik). Kurslektionen. Moskau, Jurajt-M.	4. bearb. und ergänzte Aufl.
Grebenjuk, O. S.	1996	Allgemeine Pädagogik. Kurslektionen an der Universität Kaliningrad. Kaliningrad	
Duka N. A.	2003	Einführung in die Pädagogik. Lehrbuch. Omsk	2. bearb. und ergänzte Aufl. (1. Aufl. 1997)
Slastjonin W. A./ Isajew I. F. u.a.	1997	Pedagogika. Utschebnjoe posobije dlja studentow pedagogitscheskih utschebnyh zawedenij. (Pädagogik. Lehrbuch für Studenten der hohen Schulen). Moskau. Schkola - Press.	1. Aufl. (3. Aufl. 2000)
Slastjonin W. A./ Isajew I. F. u.a.	2002	Pedagogika. Utschebnjoe posobije dlja studentow pedagogitscheskih utschebnyh zawedenij. (Pädagogik. Lehrbuch für Studenten der hohen Schulen). Moskau. „Akademija“	4. Auflage
Pidkassistij P.I. (Hg.)	1998	Pedagogika. Utschebnjoe posobije dlja studentow pedagogitscheskih wuzow i pedagogitscheskih kolledszej (Pädagogik. Lehrwerk für pädagogische Hochschulen und Colleges). Moskau. Pädagogische Gesellschaft Russlands.	3. bearb. und ergänzte Aufl.
Harlamow I. F.	1999	Pedagogika (Pädagogik). Moskau. Gardariki.	
Pujman S. A.	1999	Pedagogika: osnovnye poloshenija kursa. Spravotschnoje posobije (Pädagogik: Kursgrundlagen. Handbuch). Minsk. Tetrasystems	
Podlasij I. P.	1996	Pedagogika (Pädagogik). Lehrbuch. Moskau. Proswetschtschenije. Wlados	
Podlasij I. P.	1999	Pedagogika. Novij Kurs. (Pädagogik. Neuer Kurs), Lehrbuch. 2 Bd., Moskau, Wlados.	
Podlasij I. P.	2004	Pedagogika. 100 woprosow – 100 otwetow. Utschebmoe posobie. (Pädagogik: 100 Fragen – 100 Antworten: Lehrbuch). Moskau. Wlados-press.	1. Aufl. 2001 (weitere Auflagen 2002, 2003, 2006)
Simonenko W. D. / Retiwyh M. W. (Hrgs.)	2003	Allgemeine Pädagogik und Berufspädagogik. 1 Bd. Brjansk Universität	
Bordovskaja N. W. / Rean A. A.	2000	Pedagogika. Utschebnik novogo veka. (Pädagogik. Lehrbuch des neuen Jahrhunderts). Utschebnik dlja wuzow. SPb: Verlag Piter. St.Petersburg/ Moskau/ Hkarkiv/ Minsk.	
Malenkowa L. I.	2002	Teorija i metodika vospitanja. Utschebnoje posobie (Theorie und Methodik der Erziehung. Lehrbuch). Moskau. Pädagogische Gesellschaft Russlands	
Golowanowa N. F.	2004	Sozialisazija i vospitanije rebjonka (Sozialisation und Erziehung des Kindes). Lehrbuch. SPb: Retsch’.	
Nowikow A. M.	2010	Osnowanija pedagogiki. Posobije dlja avtorow utschebnikow i prepodawatelej (Grundlagen der Pädagogik. Für Lehrbücherautoren und Lehrer). Moskau „Egwes“.	

Tabelle 3: Begriff „Erziehung“ (= воспитание, russ. wospitanije) in den pädagogischen Lexika (Definition)

Quelle	Definition
Kairow, L. A. /Petrov, F.N. (Hrsg.): Pädagogische Enzyklopädie. 1964-1968	<p>Erziehung ist ein Prozess der zielgerichteten Persönlichkeitsformung. (S. 384)</p> <p>Ziel der Erziehung ist in den Rahmenbedingungen des Sozialismus Formung (Herausbildung) des kommunistischen Bewusstseins und Verhaltens, die allseitige Persönlichkeitsentwicklung, Vorbereitung der aktiven und bewussten Erbauer des Kommunismus. (S. 384)</p> <ul style="list-style-type: none"> - In einem <i>weiten</i> Sinne ist Erziehung die ganze Summe von Einflüssen, der ganze Prozess der Persönlichkeitsformung und die Vorbereitung zur aktiven Teilnahme am gesellschaftlichen Kultur- und Arbeitsleben. Dazu gehört die Erziehungsarbeit der Schule, Kinder- und Jugendorganisationen, der Familie, der Öffentlichkeit sowie die ganze Lebensweise der Gesellschaft und Ideen, die in bestimmter Gesellschaft herrschen, auch Einfluss von Literatur, Kunst, Kino, Radio und Fernsehen. In diesem Sinne schließt die Erziehung auch Bildung und Unterricht ein. - Im <i>engen</i> Sinne ist Erziehung als „Formung (Herausbildung) der Weltanschauung und der moralischen Gestalt, Entwicklung des ästhetischen Geschmacks sowie der physischen Entwicklung, die durch Familie, Lehr- und Erziehungseinrichtungen und gesellschaftlichen Organisationen realisiert wird“. Hier werden Bildung und Unterricht aus „Erziehung“ ausgeschlossen. (S. 384)
Dawydow, W.W. (Hg.): Russische pädagogische Enzyklopädie. 1993 – 1999	<p>Soziale Erziehung ist die zielgerichtete Schaffung der (materiellen, geistigen, organisatorischen) Bedingungen für die Entwicklung eines Menschen. (S. 164)</p> <p>Das wichtigste Ergebnis der Erziehung. ist Bereitschaft und Fähigkeit zur Selbsterziehung. (S. 166)</p> <p>Moderne Erziehung ist einerseits auf die Formung (Herausbildung) der weltanschaulichen Stabilität der Persönlichkeit gerichtet, andererseits auf die Flexibilität. Der Mensch kann in der Welt, die sich so schnell verändert, nur leben und effektiv funktionieren, wenn er eine hohe psychologische Flexibilität (=Adaptivität, Anpassungsfähigkeit) besitzt. Er braucht eine Fähigkeit, neue Information zu bekommen und sich anzueignen, sich den wirtschaftlichen, sozialen und psychologischen Veränderungen in einer Gesellschaft und in einem Staat sowie in der näheren sozialen Umgebung und in seinem eigenen Schicksal anzupassen. Gleichzeitig ist es für jeden Mensch notwendig, einen bestimmten inneren Kern, die Weltanschauung, Überzeugungen zu haben, sonst löst jede Veränderung der Gesellschaft und des Staates sowie des individuellen Weges neurotische Reaktion, Desadaptation, Desintegration der Persönlichkeit sogar ihre Zerstörung aus. (S. 166)</p>
Bezukowa W. S.: Grundlagen der geistlichen Kultur (Pädagogisches enzyklopädisches Lexikon). 2000	<ul style="list-style-type: none"> - Erziehung ist ein Prozess des Größerwerdens (= des Wachsens) und Erreichung größerer Vollkommenheit zu sich selbst und lebenden Generationen. - Erziehung ist ein Prozess der von der Aufklärung gesteuerten Entwicklung eines Menschen. - Erziehung ist eine Sphäre der geistigen Produktion, Transformationsprozess des Höheren in Niedriges, ein Weg und eine Bewegung zu unveränderlichen Werten der Wahrheit und Ewigkeit. - Erziehung (gleich „Ernährung“) ist Schaffung der Bedingungen für den geistig-moralischen Aufstieg des Menschen. Orthodoxie versteht unter Erziehung „doppelte Lebenswurzel“, d.h. geistige und physische Ernährung. (S. 153)
Polonskij W. M.: Lexikon der Bildung und Pädagogik. 2001	<ul style="list-style-type: none"> - Erziehung im <i>breiten</i> Sinne ist ein System speziell organisierter Übermittlung der sozialen Erfahrung und Prinzipien der sozialen Formung des Menschen von einer Generation an die andere. (S. 48) - Erziehung im <i>engen</i> Sinne ist ein zielgerichtetes Handeln zur Formung (Herausbildung) der moralisch-willenstarken Eigenschaften, der Persönlichkeit, Ansichten, Überzeugungen, ethischen Vorstellungen, bestimmten Gewohnheiten und Verhaltensregeln bei den Kindern. (S. 48)

Quelle	Definition
Bim-Bad, B. M (Hg.): Pädagogisches enzyklopädisches Lexikon. 2003	<p>Erziehung ist eine relativ bewusste und zielgerichtete Aufzucht des Menschen, die der Spezifika von Zielen, Gruppen und Organisationen entspricht, wo die Erziehung realisiert wird. (S. 42)</p> <p>Erziehung als relativ sozial kontrollierbare Sozialisation unterscheidet sich von der natürlichen Sozialisation und der relativ gelenkten Sozialisation dadurch, dass der Erziehung ein soziales Handeln zu Grunde liegt, das nach M. Weber eine gesteuerte Problemlösung darstellt, die sich absichtlich auf das Verhalten anderer bezieht bzw. daran orientiert und subjektives Verständnis von möglichen Verhaltensarten der Menschen annimmt, mit denen man kontaktiert. Im Unterschied zur Sozialisation (ein ununterbrochener, kontinuierlicher Prozess) ist „Erziehung“ ein diskreter (diskontinuierlicher) Prozess, weil Erziehung planvoll ist und durch bestimmte Organisationen realisiert wird, d.h. sie ist räumlich und zeitlich begrenzt. (S. 42)</p>
Kodžaspirowa G. M /Kodžaspirow A. J.: Pädagogisches Lexikon. 2003	<p>Erziehung als gesellschaftlichem Phänomen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erziehung ist ein komplizierter und widersprüchlicher sozial-historischer Übermittlungsprozess der gesellschaftlich-historischen Erfahrung für neue Generationen, die von allen sozialen Einrichtungen, gesellschaftlichen Organisationen, Massen- und Kulturmedien, Kirche, Familie, Bildungseinrichtungen auf unterschiedlichen Niveau und Richtung realisiert wird. <p>Erziehung als pädagogischem Phänomen</p> <ul style="list-style-type: none"> - als zielgerichtete berufliche Tätigkeit des Pädagogen, sie unterstützt maximale Persönlichkeitsentwicklung des Kindes, seine Berührung mit der modernen Kultur, seine Herausbildung als Subjekt des eigenen Lebens, Formierung seiner Motive und Werte (1); - als ganzheitlichen bewussten organisierten pädagogischen Formungs- und Bildungsprozess der Persönlichkeit in den Lehr- und Erziehungseinrichtungen durch speziell ausgebildete Fachkräfte (2); - als zielgerichtetes, gesteuertes und offenes System der erzieherischen Wechselwirkung zwischen Kinder und Erwachsenen, in dem der Zögling ein paritätischer Teilnehmer ist und es eine Möglichkeit gibt, ins System die Veränderungen einzubringen, die den Kindern (das Kind ist Subjekt und Objekt zugleich) zur optimalen Entwicklung verhelfen (3); - als Gewährung der alternativen Verhaltensweise in den verschiedenen Situationen für den Zögling, die ihm eine Wahlfreiheit und Suche nach eigenem Weg frei lassen (4); - als Vorgang (Prozess) und Ergebnis (Produkt) des zielgerichteten Einflusses auf die Persönlichkeitsentwicklung, ihre Verhältnisse, Züge (Charakteristiken), Eigenschaften, Ansichten, Überzeugungen, Verhaltensweisen in der Gesellschaft (hier ist das Kind das Objekt der pädagogischen Einwirkung) (5); - als zielgerichtete Schaffung von Bedingungen für den Menschen zur Aneignung von Kultur, Kulturtransfer in die eigene (persönliche) Erfahrung durch einen organisierten langen Einfluss auf die Individuumsentwicklung seitens der Erziehungseinrichtungen, sozialen Umgebung und Umwelt unter Berücksichtigung seiner potenziellen Möglichkeiten mit dem Ziel, seine Selbstentwicklung und Selbstständigkeit zu stimulieren (6); - (in der sehr engen, konkreten Bedeutung) als Bestandteile ganzheitliches Erziehungsprozesses: geistige E., gesteuerte E., u. a. (7).
Kadžaspirowa G. M /Kadžaspirow A. J.: Pädagogisches Lexikon. 2005.	<p>Neu! Erziehung als pädagogisches Phänomen:</p> <p>(1): Erziehung ist eine zielgerichtete inhaltsreiche berufliche Tätigkeit des Pädagogen, sie unterstützt maximale Persönlichkeitsentwicklung des Kindes, seine Berührung mit der modernen Kultur, seine Herausbildung als Subjekt des eigenen Lebens, Formierung seiner Motive und Werte.</p> <p>(7): Erziehung ist ein Prozess der zielgerichteten, bewusst kontrollierten Persönlichkeitssozialisation. (S. 39)</p>

Quelle	Definition
<p>Woronin A.S.: Lexikon der Termini der allgemeinen und sozialen Pädagogik. 2006</p>	<p>Erziehung ist</p> <ul style="list-style-type: none"> - ein zielgerichteter und organisierter Prozess der Persönlichkeitsformung; - eine zielgerichtete Schaffung von Bedingungen für die allseitige Entwicklung und Selbstentwicklung des Menschen, seine soziale Entwicklung; - ein zielgerichteter Prozess der sozialen Erfahrung von einer Generation zur anderen; - Prozesslenkung (Prozessführung) der Persönlichkeitsformung und Persönlichkeitsentwicklung; - Übermittlung der gesellschaftlich-historischen Erfahrung an die neuen Generationen mit dem Ziel ihrer Vorbereitung zum gesellschaftlichen Leben und zur produktiven Arbeit; - Vorbereitung der jungen Generation zum Leben in der modernen und zukünftigen Gesellschaft; - realisiert durch spezielle Staats- und Gesellschaftsstrukturen, kontrolliert und korrigiert durch die Gesellschaft; - ein zielgerichteter Einfluss auf den Menschen mit dem Ziel, bei ihm bestimmte Werteorientierungen, Verhaltensprinzipien, Bewertungssysteme zu sich selbst und zu anderen Menschen, zur Arbeit, zur Gesellschaft und zum Frieden zu formen, ein speziell organisierter Formungs- und Entwicklungsprozess des Menschen zu seiner geistigen Sphäre; - eine zielgerichtete inhaltvolle berufliche Tätigkeit der Pädagogen. Sie unterstützt maximale Persönlichkeitsentwicklung des Kindes und der Jugendlichen, ihr Eintritt in den Kontext der modernen Kultur, seine Herausbildung als Subjekt des eigenen Lebens und als Strategie des eigenen Lebens, das menschenwürdig ist. (S. 14f.)
<p>Zagwjazinskij W./ Zakirowa A. (Hrsg.): Pädagogisches Lexikon. 2008</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Erziehung ist eine zielgerichtete Schaffung von Bedingungen und Stimulierung der Entwicklung eines Menschen, Realisierung seiner Anlagen und innerlichen Reserven. - Erziehung ist ein Prozess von einer Subjekt-Subjekt-Wechselwirkung (Interaktion), die sich auf die Herausbildung bestimmter Persönlichkeitseigenschaften richtet, die von verschiedenen gesellschaftlichen Institutionen vorgegeben sind. - Erziehung ist mit der geistigen und physischen (körperlichen) Vervollkommnung der Persönlichkeit (entsprechend der Bedürfnisse von Gesellschaft und Staat, eigenen Interessen und Möglichkeiten der Persönlichkeit) verbunden. - Erziehung ist ein vielfaktorieller Prozess; das Ergebnis seines Einflusses auf die Persönlichkeit ist von mehreren Faktoren bedingt: Vererbung, Umgebung, Interessen und Bedürfnisse der Persönlichkeit. (S. 15)

Tabelle 4: Begriff „Erziehung“ (= воспитание, russ. wospitanije) in den Lehrbüchern für das Fach Pädagogik (Definition)

Quelle	Definition
J. K. Babanskij (1983)	<p>Erziehung ist ein Übermittlungsprozess der gesellschaftlich-historischen Erfahrung von alten zu neuen Generationen (mit dem Ziel der Vorbereitung neuer Generationen zu Leben und Arbeit), die für die Sicherung der weiteren Gesellschaftsentwicklung notwendig ist. (S. 7)</p> <ul style="list-style-type: none"> - im <i>breiten sozialen Sinne</i>: Man spricht von einem erzieherischen Einfluss auf den Menschen durch die ganze Gesellschaftsordnung und Umgebung; - im <i>breiten pädagogischen Sinne</i>: Man versteht unter Erziehung eine zielgerichtete Erziehung, die im System der Lehr- Erziehungseinrichtungen (oder in einer bestimmten Lehr-Erziehungseinrichtung) realisiert wird und den ganzen Lehr-Erziehungsprozess umfasst; - im <i>engen pädagogischen Sinne</i> versteht man unter Erziehung eine spezielle Erziehungsarbeit, die sich auf Herausbildung des Systems von bestimmten Eigenschaften, Ansichten und Überzeugungen der Schüler richtet; - in noch <i>engerem Sinne</i> bedeutet Erziehung eine Lösung bestimmter Erziehungsaufgaben, die zum Beispiel mit der Formung der moralischen Eigenschaften (moralische/ethische Erziehung) oder der ästhetischen Vorstellungen und des Geschmacks (ästhetische Erziehung) verbunden sind. (S. 7-8)
J. K. Babanskij (1988)	<p>Erziehung ist eine Übermittlung (von alten Generationen) und aktive Aneignung (von neuen Generationen) der sozialen Erfahrung, die für Leben und Arbeit in der Gesellschaft notwendig ist. (S. 7)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erziehung im <i>speziellen pädagogischen Sinne</i> ist Prozess (Vorhang) und Resultat (Ergebnis) des zielgerichteten Einflusses auf die Persönlichkeitsentwicklung und ihre Verhältnisse, Merkmale, Eigenschaften, Ansichten, Überzeugungen, Verhaltensweise in der Gesellschaft: - Erziehung <i>im breiten Sinne</i> (Erziehungsbegriff von Krupskaja N.K.) ist Prozess und Resultat der Persönlichkeitsentwicklung unter Einfluss zielgerichteten Unterrichts und Bildung. (S. 10)
B. T. Lichatschjow 1998, 2001	<ul style="list-style-type: none"> - Erziehung ist ein Eintrittsprozess (Aufnahmeprozess) der heranwachsenden Generationen ins Leben einer Gesellschaft, in den Alltag, in die gesellschaftlich-wirtschaftliche Tätigkeit, Kunst, Geistigkeit (u. a. Religion). - Erziehung ist ein Prozess des Mensch-Werdens, der die Heranwachsenden zur entwickelten Persönlichkeit und Individualität führt. - Erziehung ist das wichtigste Element der Produktivkräfte der Gesellschaft, die ihr Glück selbst schmiedet. - Erziehung sichert den gesellschaftlichen Fortschritt und den Generationenzusammenhang. (1998, S. 7; 2001, S. 37)
O. S. Grebenjuk, (1996)	<p>Erziehung ist eine von drei Funktionen des pädagogischen Prozesses. (S. 2)</p>
N. A. Duka (1997, 2003)	<ul style="list-style-type: none"> - Erziehung ist ein Prozess der zielgerichteten Persönlichkeitsformung. - Erziehung ist ein Selbstbestimmungsprozess eines Menschen in der gemeinsamen Lebenstätigkeit von Erwachsenen und Kindern. (S. 140)
W. A. Slastjonin./ I. F. Isajew u. a. (1997, 2002)	<p>Erziehung ist ein Prozess der zielgerichteten und bewusst kontrollierten Sozialisation (familiäre, religiöse, schulische Erziehung). (1997, S. 123; 2002, S. 142)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erziehung im <i>breiten Sinne</i> ist ein gesellschaftliches Phänomen mit Einfluss der Gesellschaft auf die Persönlichkeit. In diesem Fall wird Erziehung mit der Sozialisation gleichgesetzt. - Im <i>engen Sinne</i> ist Erziehung eine speziell organisierte Tätigkeit der Pädagogen (Erzieher) und Zöglinge bei der Realisierung der Bildungsziele unter Bedingungen des pädagogischen Prozesses. Die Tätigkeit der Pädagogen heißt in diesem Fall „erzieherische Arbeit“. (1997, S. 226; 2002, S. 343)

Quelle	Definition
I. P. Podlasij (1996, 1999)	<p>Erziehung ist ein zielgerichteter und organisierter Prozess der Persönlichkeitsformung. (S. 1996, S. 22ff; 1999, S. 25f. Bd. 1)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erziehung im <i>breiten sozialen Sinne</i> ist Übermittlung der kumulativen Erfahrung der alten Generation an die jungen Generationen. Unter Erfahrung versteht man ein für Menschen bekanntes Wissen, Fähigkeiten, Denkweise, moralische (sittliche), ethische und rechtliche Normen, das ganze geistige Erbe der Menschheit, das während des Prozess der historischen Entwicklung geschaffen wurde. - Erziehung im <i>engen sozialen Sinne</i> ist ein zielgerichteter Einfluss auf den Menschen seitens der gesellschaftlichen Institutionen mit dem Ziel, bei ihm bestimmte Kenntnisse, Ansichten sowie Überzeugungen, sittliche Werte, politische Orientierung und Lebensvorbereitung herauszubilden (formen). - Erziehung im <i>breiten pädagogischen Sinne</i> bedeutet eine speziell organisierte, zielgerichtete und gesteuerte Einwirkung des Kollektivs, Erzieher auf den Zögling mit dem Ziel, bei dem Zögling festgelegte Eigenschaften zu formen. Dieser Prozess wird in Lehr- und Erziehungseinrichtungen realisiert und umfasst den ganzen Lehr- und Erziehungsprozess; - Erziehung im <i>engen pädagogischen Sinne</i> ist ein Prozess und ein Resultat (Ergebnis) der erzieherischen Arbeit, die sich auf Lösung einer konkreten Erziehungsaufgabe richtet, z.B. „ästhetische Erziehung“.
I. F. Harlamow (1999)	<p>In der Pädagogik bedeutet die Erziehung im <i>weitesten</i> Sinne den „ganzen Prozess der allseitigen Persönlichkeitsentwicklung (einschließlich Unterricht und spezielle erzieherische Arbeit bei der Formung sozialer und vielfältiger geistiger Beziehungen).</p> <p>In engerer Bedeutung ist Erziehung ein spezifischer Formungsprozess der sozialen und geistigen Beziehungen. (S. 86).</p>
S. A. Pujman (1999)	<p>Erziehung ist eine objektiv-gesetzmäßige Erscheinung (Phänomen), die eine Verbindung zwischen Generationen im historischen Prozess sichern soll. Einerseits besteht „Erziehung“ aus der Aneignung von Erfahrung, d.h. eine neue heranwachsende Generation eignet sich die Erfahrung der vorherigen Generationen an, andererseits aus der Entwicklung der natürlichen Kräfte und Fähigkeiten der Kinder. Als Lebenstätigkeitsprozess kommt diese Entwicklung im Kommunikationsprozess mit anderen Menschen unter konkreten historischen Bedingungen zustande. (S. 4)</p>
N. W. Bordovskaja/ A. A. Rean (2000)	<p>Erziehung als gesellschaftliches Phänomen ist eine Übermittlung der historischen und kulturellen Erfahrung von einer Generation an die andere. (S. 26)</p> <p>Erziehung ist ein erzieherischer Akt (Handlung), dessen Grundelemente ein Erzieher (oder Gruppe von Erziehern), ein Zögling (oder Gruppe von Zöglingen) sowie der oben genannte Prozess und die Bedingungen seines Ablaufs sind. Das Hauptziel der Erziehung ist Formung des allseitig und harmonisch entwickelten Menschen, der zu selbstständigem Leben und auf die Tätigkeit in der modernen Gesellschaft vorbereitet ist. Er ist fähig, Werte der modernen Gesellschaft zu teilen und in Zukunft zu mehrten. (S. 45)</p>
L. I. Malenkowa (2002)	<p>Erziehung ist ein kreativer zielgerichteter Wechselwirkungsprozess des Erziehers und des Zöglings bei der Schaffung von optimalen Bedingungen und Organisation der Aneignung der sozial-kulturellen gesellschaftlichen Werte und (als Folge) die Entwicklung ihrer Individualität und Selbstaktualisierung der Persönlichkeit. (S. 16)</p>
P. I. Pidkasiťij (Hg.) (1998)	<p>Erziehung ist eine zielgerichtete inhaltsreiche professionelle Tätigkeit des Pädagogen, die einer maximalen Persönlichkeitsentwicklung des Kindes, seinem Eintritt in den Kontext der heutigen Kultur sowie seinem Werdepzess als Subjekt und Strategie eigenen menschenwürdigen Lebens entspricht. (S. 377)</p> <p>Erziehung ist eine von Pädagogen organisierte Umgebung, die sich als Faktor der sozialen Entwicklung des Kindes herausstellt, da sie für ihn eine Lebensweise auf dem Niveau der hohen Kultur darstellt. Sie überlässt es dem Kind, sich alle kulturellen Errungenschaften anzueignen und in den Kontext der heutigen Kultur einzutreten. (S. 381)</p>
I. P. Podlasij (2004)	<p>Erziehung ist ein Prozess der zielgerichteten Persönlichkeitsformung. (S. 247)</p>
N. F. Golowanowa (2004)	<p>Erziehung ist ein System der zielgerichteten, pädagogisch organisierten Wechselwirkungen (Interaktionen) zwischen Erwachsenen und Kindern oder zwischen Kindern und Kindern. (S. 16)</p>
A. M. Nowikow (2010)	<p>Erziehung ist eine Entwicklung der Ausrichtung der Persönlichkeit. (S. 25)</p>

Tabelle 5: Begriff „Bildung“ (= образование, russ. obrazowanije) in den pädagogischen Lexika (Definition)

Quelle	Definition
Kairow, L.A./Petrow, F.N. (Hrsg.): Pädagogische Enzyklopädie. 1964-1968	Bildung ist Prozess und Ergebnis von Aneignung der systematisierten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten. (S. 141-144)
Dawydow, W.W. (Hg.): Russische pädagogische Enzyklopädie. 1993 – 1999	<p>Bildung ist pädagogisch organisierte Sozialisation, die im Interesse der Persönlichkeit und Gesellschaft realisiert wird. (S. 61)</p> <p>In der Bildung schließen sich Unterricht und Erziehung zusammen. Sie gewährleisten kulturelle Kontinuität der Generationen und Bereitschaft des Menschen zur Erfüllung der sozialen und beruflichen Rollen. In der Bildung erschließt das Individuum die systematisierte Gesamtheit von ethischen (sittlichen, moralischen) und kulturellen Werten, die seinen Interessen und der gesellschaftlichen Erwartungen entsprechen. (S. 61)</p>
Bezrukowa W. S.: Grundlagen der geistlichen Kultur (Pädagogisches enzyklopädisches Lexikon). 2000	<ol style="list-style-type: none"> 1. Als <i>historisch-kulturelles Phänomen</i> des menschlichen Lebens bestimmt die Bildung die Fähigkeit der Gesellschaft zur Gewährleistung der Entwicklung eines Menschen auf Grund seiner vollkommenen (= göttlichen) Natur. Bildung ist Weg und Mittel zur Annäherung des biologischen Menschen an das Bild Gottes. 2. Im <i>engen Sinne</i> ist Bildung ein ganzer Komplex der gesellschaftlichen Institutionen (Kindergarten, Schule, Fachschule, Institut und Uni), deren Aufgaben die Weitergabe von Erfahrungen des geistigen und materialen Lebens von einer Generation zur anderen sowie die Erziehung eines Menschen als Subjekt des kulturell-historischen Prozesses sind. Durch Bildung wird die geistig-ethische (sittliche) Erfahrung des Volkes verewigt. 3. Bildung ist ein Erziehungs- und Entwicklungsprozess der Bürger auf Grund vom Staat festgelegter Konzeptionen, Modellen und Standards. 4. Bildung ist ein Aneignungsprozess von Erfahrungen der vorherigen Generationen und gleichzeitig Resultat, d.h. eigene herausgebildete Erfahrung. (S. 533-534)
Polonskij W. M.: Lexikon der Bildung und Pädagogik. 2001	<ul style="list-style-type: none"> - Bildung im <i>breiten</i> Sinne ist ein Übermittlungssystem der sozialen Erfahrung und Prinzipien der sozialen Menschenformung von einer Generation zur anderen; - Bildung im <i>engeren</i> Sinne ist eine zielgerichtete Tätigkeit der Formung von Moral- und Willenseigenschaften der Persönlichkeit sowie Ansichten, Überzeugungen, ethischen (sittlichen) Vorstellungen, bestimmten Gewohnheiten und Verhaltensregeln bei den Kindern. (S. 49f.)
Bim-Bad, B. M (Hg.): Pädagogisches enzyklopädisches Lexikon. 2003	<p>Bildung ist ein Bestandteil und gleichzeitig ein Produkt der Sozialisation. (S. 172)</p> <p>Bildung steht auf dem Fundament des Beibringens (der Lehre), die während der Sozialisation läuft. Bildung dient den Interessen der Persönlichkeit und der Gesellschaft, gleichzeitig bewahrt sie die Kultur und entwickelt Fähigkeiten neuer Generationen zur ihrer Verbesserung. In der Bildung schließen sich Unterricht und Erziehung zusammen, die die Bereitschaft der Persönlichkeit zur Erfüllung sozialer und beruflicher Rollen gewährleisten. (S. 172)</p>
Seleznewa N.A. (Hg.): Lexikon der abgestimmten Termini und Begriffe im Bildungsbereich der GUS-Staaten. 2004	<ul style="list-style-type: none"> - Bildung ist eine strategisch bedeutende und vorrangig fördernde Tätigkeitssphäre, die der harmonischen Entwicklung von Bürgern, Gesellschaft und Staat zugrunde liegt. - Bildung ist ein zielgerichteter Erziehungs- und Unterrichtsprozess sowie sein Resultat im Interesse des Menschen, der Gesellschaft und des Staates, begleitet von Leistungsfeststellung der bestimmten staatlichen Bildungsstufen (russ: obrazowatel'nyj zens; eine direkte deutsche Übersetzung wäre Bildungszens). (S. 59)

Quelle	Definition
Kodžaspirowa G. M /Kodžaspirow A. J.: Pädagogisches Lexikon. 2003	<p>Bildung ist</p> <ul style="list-style-type: none"> - (1) ein Prozess und ein Resultat der Aneignung (Erwerb) des bestimmten Wissenssystems im Interesse des Menschen, der Gesellschaft und des Staates, begleitet von der Leistungsfeststellung der staatlichen Bildungsstufen. Man bekommt die Bildung im Unterrichts- und Erziehungsprozess in den Bildungseinrichtungen unter pädagogischer Führung. Die große Rolle spielt jedoch die Selbstbildung, d. h. selbstständiger Erwerb des Wissenssystems; - (2) ein in der Gesellschaft speziell organisiertes System von Bedingungen und Lehr- und Bildungseinrichtungen, die für die Entwicklung des Menschen notwendig sind; - (3) ein Prozess der Veränderung, Entwicklung und Verbesserung des Wissens- und Verhältnissystems im Laufe eines ganzen Lebens. Absolute Form des unendlichen, kontinuierlichen Erwerbs neuer Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten in Verbindung mit veränderlichen Lebensbedingungen; beschleunigt vom wissenschaftlich-technischen Fortschritt; - (4) eine auf die Persönlichkeit orientierte vielfältige Tätigkeit. Sie gewährleistet die Selbstbestimmung, Selbstentwicklung und Selbstrealisierung des Menschen in der dynamischen soziokulturellen Umgebung; Herausbildung (Werden), Entwicklung, Wachstum der Persönlichkeit selbst. - (5) Formung der Denkweise, Handlungen des Menschen in der Gesellschaft, Schaffung eines Menschen entsprechend seiner Qualität, Maß, Wesen, die sich in jedem konkreten historischen Abschnitt bis zu einem bestimmten Niveau öffnen (Zitat von Pitschschulin).
Kadžaspirowa G. M /Kadžaspirow A. J.: Pädagogisches Lexikon. 2005.	<p>Korrigiert (2): Bildung ist ein in der Gesellschaft speziell organisiertes System. Es stellt die Gesamtheit der Bildungseinrichtungen und ihre Verwaltungsorgane dar, in deren Rahmen der Erziehungs- und Unterrichtsprozess des Menschen realisiert wird;</p> <p>Korrigiert (4): Bildung ist eine auf die Persönlichkeit orientierte vielfältige Tätigkeit. Sie gewährleistet die Selbstbestimmung, Selbstentwicklung und Selbstrealisierung des Menschen in der dynamischen soziokulturellen Umgebung; Ausbildung der Fähigkeiten zum Verstehen, sich selbst zu entwickeln;</p> <p>Neu (5): Bildung ist Konstruieren, Herausbilden (Werden), Entwicklung, Wachstum der Persönlichkeit selbst; das eigene „Bild“ zu finden (Erwerb des „Bildes“), Formung der Denkweise, Handlungen des Menschen in der Gesellschaft. (S. 207-208)</p>
Woronin A.S.: Lexikon der Termini der allgemeinen und sozialen Pädagogik. 2006	<p>Bildung ist</p> <ul style="list-style-type: none"> - ein zielgerichteter Unterrichts- und Erziehungsprozess im Interesse der Persönlichkeit, der Gesellschaft sowie des Staates, begleitet von Leistungsfeststellung der bestimmten staatlichen Stufen (russ: obrazowatel'nyj zens) (aus Bildungsgesetz); - ein Prozess sowie ein Resultat der Aneignung von systematischen Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten während der Lehre; - das Niveau der geistigen Persönlichkeitsentwicklung und ihrer beruflichen Qualifikation; - das System der im Unterrichtsprozess gespeicherten Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Denkweisen, die der Schüler erlernte; - eine soziokulturelle Institution, sie dient der wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Funktionsfähigkeit und Verbesserung der Gesellschaft durch speziell organisierte zielgerichtete Sozialisation und Interkulturalität der einzelnen Individuen. (S. 63) <p><i>Bildung als Prozess</i> ist ein System der Aneignung von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, Erfahrung der wissenschaftlichen und praktischen Tätigkeit, Wertorientierung und Verhältnissen im Rahmen der Bildungseinrichtung oder durch Selbstbildung;</p> <p><i>Bildung als Resultat</i> ist ein Charakteristikum des erreichten Niveaus bei der Aneignung von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, praktischer Erfahrung und Verhältnissen;</p> <p><i>Bildung als System</i> ist eine Gesamtheit der aufeinander folgenden Bildungsprogramme und staatlichen Bildungsstandards, ein Netz der Bildungseinrichtungen, die sie (Bildungsprogramme, Bildungsstandards) realisieren, Verwaltungsorgane der Bildung. (S. 63)</p>
Zagwjazinskij W./ Zakirowa A. (Hrgs.): Pädagogisches Lexikon. 2008	<p>Bildung ist Prozess und Resultat vom Werden (Herausbilden) des „Bildes“ eines Menschen, - d. h. seiner Persönlichkeit auf Basis der Aneignung von Kultur, Erfahrung der Menschheit sowie Wissen über Natur, Gesellschaft, Mensch und seine Tätigkeit, - im speziell organisierten pädagogischen Prozess oder im Prozess der Selbstbildung. (S. 21)</p>

Tabelle 6: Begriff „Bildung“ (= образование, russ. obrazowanije) in den Lehrbüchern für das Fach Pädagogik (Definition)

Quelle	Definition
J. K. Babanskij (1983)	Bildung ist Prozess und Resultat von Aneignung der systematisierten wissenschaftlichen Kenntnisse, kognitiven Fertigkeiten und Fähigkeiten bei den Schülern, auf deren Grundlage die Weltanschauung, sittliche (ethische) und andere Persönlichkeits-eigenschaften, Entwicklung der schöpferischen Kräfte und Fähigkeiten der Persönlichkeit herausgebildet werden. (S. 8)
J. K. Babanskij (1988)	Bildung ist Prozess und Resultat von Aneignung der systematisierten wissenschaftlichen Kenntnisse, kognitiven Fertigkeiten und Fähigkeiten bei den Schülern, auf deren Grundlage die Weltanschauung, sittliche (ethische) und andere Persönlichkeitseigenschaften, Entwicklung der schöpferischen Kräfte und Fähigkeiten der Persönlichkeit herausgebildet werden. (S. 9f.)
B. T. Lichatschjow 1998, 2001	<ul style="list-style-type: none"> - Bildung ist ein relatives Resultat des Unterrichtsprozesses, das in der Formung des Systems von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie Verhältnissen zu den Naturerscheinungen und zum gesellschaftlichen Leben bei den Kindern zum Ausdruck kommt. - Bildung ist ein Prozess von Veränderung, Entwicklung, Verbesserung des schon vorhandenen Systems von Kenntnissen und Verhältnissen im Laufe des ganzen Lebens; eine absolute Form der unendlichen, permanenten (kontinuierlichen) Aneignung (Erwerb) neuer Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten im Bezug auf die veränderten Lebensbedingungen und den beschleunigten wissenschaftlich-technischen Fortschritt. (1998, S. 20f; 2001, S. 53f.)
O. S. Grebenjuk, (1996)	fehlt
N.A. Duka (2003)	Die Bildung in <i>breitem Sinne</i> wird von vielen gegenwärtigen einheimischen Wissenschaftlern als Veränderungsprozess vom biologischen „Ich“ eines Menschen in eine reife Persönlichkeit verstanden, deren ideale Fähigkeiten in Arbeits- und Schöpfungsprozessen zum Ausdruck kommen und die Umwelt dadurch veredelt [verbessert] und verändert. In diesem Sinne wird „Bildung“ der Persönlichkeit als „eigenes Bild finden“, „Werden, Herausbilden und Entwicklung der Persönlichkeit“ u. a. verstanden – also als Entwicklung der einzigartigen Merkmale. Deswegen kann der Bildungsprozess ein ganzes Leben lang dauern. Eigenheit der Bildung jedes Menschen entsteht im Prozess des Lebens und wird von Besonderheiten dieses Lebens bestimmt: Eigenart der natürlichen Anlagen der Persönlichkeit und aller Umstände der Umwelt. (S. 5)
I. P. Podalasij (1996, 1999)	Bildung ist ein Resultat (Ergebnis) des Unterrichts. (1996, S. 25; 1999, S. 27)
W. A. Slastjonin./ I. F. Isajew u.a. (1997, 2002)	<p>Bildung ist ein zielgerichteter organisierter Lenkungsprozess der Sozialisation, der ein kompliziertestes sozial-historisches Phänomen mit vielen Seiten und Aspekten ist, mit denen sich eine ganze Reihe von Wissenschaften beschäftigen. (S. 1997, S.77f; 2002, S. 73)</p> <p>Der russische Begriff „Bildung“ stammt vom Wort „Bild“ (analog zum deutschen Wort „Bildung“). Unter Bildung versteht man einen „ganzheitlichen Prozess der physischen (körperlichen) und geistigen Persönlichkeitsformung; ein Sozialisationsprozess, der sich bewusst auf einige ideale Bilder und historisch bedingte (mehr oder weniger im gesellschaftlichen Bewusstsein fixierte) soziale Muster (z. B. ein spartanischer Krieger, ein guter Christ, eine harmonisch entwickelte Persönlichkeit) orientiert. In diesem Sinne ist die Bildung eine sehr wichtige Lebensseite aller Gesellschaften und aller Individuen ohne Ausnahme. Aus diesem Grund ist die Bildung ein soziales Phänomen. (a. a. O., 1997, S.78; 2002, S. 73)</p>
I. F. Harlamow (1999)	Unter Bildung soll man eine Aneignung eines bestimmten Systems wissenschaftlicher Kenntnisse, praktischer Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie ein damit verbundenes Entwicklungsniveau der kognitiven Erkenntnis- und Schöpfungstätigkeit und der ethisch-ästhetischen Kultur der Persönlichkeit verstehen, die in ihrer Gesamtheit das soziale Bild und die individuelle Eigenart der Persönlichkeit bestimmen. (S. 122)

Quelle	Definition
S. A. Pujman (1999)	<ul style="list-style-type: none"> - Bildung ist ein relatives Ergebnis von Unterricht, der sich bei den Kindern in einem System von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, festen Einstellungen zu den Phänomenen (Erscheinungen) in der Natur und Gesellschaft äußert. - Bildung ist ein kontinuierlicher Prozess der Veränderung, Entwicklung und Vervollkommenung des existierenden Systems von Kenntnissen und Einstellungen im Laufe des ganzen Lebens. (S. 43f.)
N. W. Bordovskaja/ A. A. Rean (2000)	<p>Als dritte Grundkategorie der Pädagogik wird Bildung verstanden</p> <ul style="list-style-type: none"> 5.) als Wert der sich entwickelnden Menschen und Gesellschaft 6.) als Unterrichts- und Erziehungsprozess 7.) als Resultat (Ergebnis) der Erziehung 8.) als System (S. 28) <p>Nach Bildungsgesetz RF ist Bildung ein zielgerichteter Unterrichts- und Erziehungsprozess im Interesse der Persönlichkeit, des Staates, ist von der Feststellung bestimmter staatlicher Bildungsstufen bei den Schülern (Zens) begleitet. (S. 28)</p>
W. D. Simonenko / M. W. Retiwyh (Hrsg.): Lehrbuch "Allgemeine und Berufspädagogik" (2003)	Bildung ist eine unabdingbare Lebensseite eines Individuums und der Gesellschaft im Ganzen; ein soziales Phänomen, das einen zielgerichteten Unterrichts- und Erziehungsprozess im Interesse der Persönlichkeit, der Gesellschaft und des Staates darstellt. (S. 78)
L. I. Malenkowa (2002)	keine Definition
P. I. Pidkasiťij (Hg.) (1998)	<p>Die Bildung wird im Bildungsgesetz RF als „zielgerichteter Erziehungs- und Unterrichtsprozess im Interesse des Menschen, der Gesellschaft und des Staates“ definiert, d.h. wie Erziehung im breiten pädagogischen Sinne. Damit lässt sich die Undeutlichkeit des Begriffs „Bildung“ vermeiden. (S. 7)</p> <p>Diejenigen Pädagogen, die das russische Wort „Erziehung“ im <i>breiten pädagogischen Sinne</i> gebrauchen, haben Kommunikationsschwierigkeiten mit den ausländischen Kollegen, besonders wenn das Gespräch auf Englisch geführt wird. Englisch ist heute ein Mittel der internationalen Wissenschaftskommunikation. Es ist aber nicht möglich, das russische Wort „Erziehung“ in die englische Sprache zu übersetzen, ohne alle oben genannte Nuancen des Begriffs zu behalten. Die Bedeutung des Wortes kann nur man ungefähr, mit ein paar Wörtern übersetzen. Und eines von diesen Wörtern ist education – „Bildung“: <i>attitude education, value education</i>, d.h. Bildung (Herausbildung) der Einstellungen und Werte-Bildung (Formung der Werteinstellungen bei den Schülern). (S.8)</p>
I. P. Podlasij (2004)	<ul style="list-style-type: none"> - Resultat (Ergebnis) des Unterrichts: Wörtlich bedeutet es Formung des Bildes eines gut gebildeten, erzogenen und intelligenten Menschen. (S. 13); - Grundkategorie der Didaktik: Didaktik ist Wissenschaft über Unterricht und Bildung, über ihre Ziele, Inhalte, Methoden, Mittel, Organisation und erreichte Leistungen. (S. 126) - System der im Unterrichtsprozess erworbenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, Denkweisen: Und zwar das System und nicht die Summe von unterschiedlichem Wissen. (S. 127) - Resultat des zielgerichteten Unterrichts: Bildung ist das Ziel, Unterricht ist der Weg zu diesem Ziel. (S. 139) - Produkt des systematisierten Unterrichts. Komponente des systematisierten Unterrichts sind Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten; Denkweise; Methoden der Tätigkeit und des Verhaltens; Weltanschauung; Horizont und Allgemeinwissen, intellektuelle Persönlichkeitsentwicklung (Denkoperationen und –schema (Denkmodell), Methoden, Formen und Mittel der Erkenntnistätigkeit); Lernen lernen, Bedürfnis nach Wissenserwerb und Wissenserweiterung; Fertigkeiten zur Selbstbildung, Aktivität, (kognitive und körperliche) Leistungsfähigkeit; (sittliche, ästhetische, ökologische, polytechnische u. a.) Erzogenheit; Berufsorientierung und Vorbereitung auf Beruf oder Lebensweg usw. (S. 139)
N. F. Golowanowa (2004)	Bildung stellt Harmonie der wesentlich unterschiedlichen Prozesse – Sozialisation und Individualisierung dar. (S. 16)
A. M. Nowikow (2010)	Bildung ist die Entwicklung (philosophischer) Lebenserfahrung eines Menschen. Als Prozess und als Resultat. Das Wort „Bildung“ stammt vom Wort „Bild“. Bildung ist Aufbau und Entwicklung des Eigenbildes der Umwelt und des Bildes seines „Ich“, seines Platzes, seiner Rolle in dieser Welt. In Übereinstimmung mit der Tabelle der hierarchischen Persönlichkeitsstruktur [nach K. K. Platonow] schließt Bildung drei Komponenten ein: Erziehung, Unterricht und Entwicklung. (S. 155)

Tabelle 7: Begriff „Schule“ (= школа, russ. schkola) in den pädagogischen Lexika (Definition)

Quelle	Definition
Kairow, L.A./Petrow, F.N. (Hrsg.): Pädagogische Enzyklopädie. 1964-1968	<p>Schule ist eine Lehr- und Erziehungseinrichtung, die für organisierten Unterricht und Erziehung der heranwachsenden Generation vorbestimmt ist. (Denejko 1968, S. 699).</p> <p>Zentrale Gesichtspunkte der sowjetischen Schule</p> <ul style="list-style-type: none"> - ist staatlich; - ist säkular, - hat eine enge Verbindung mit dem Leben und der Praxis des sozialistischen Aufbaus sowie mit der gesellschaftlich nützlichen Arbeit der Schüler, - realisiert nationale und geschlechtliche Gleichheit sowie Kontinuität zwischen den verschiedenen Lernstufen. Unterricht wird in der Muttersprache der Schüler geführt. - Die Schulbildung ist allgemein, obligatorisch in den bestimmten Stufen und kostenlos. - Das Schulwesen ist durch die konsequente Demokratisierung und Humanismus gekennzeichnet. (Denejko 1968, S. 706)
Dawydow, W.W. (Hg.): Russische pädagogische Enzyklopädie. 1993 – 1999	<i>Allgemeinbildende</i> Schule ist eine Lehr- und Erziehungseinrichtung, ein Basiselement des Bildungssystems. (Kuz'min 1999, S. 583)
Bezrukowa W.S.: Grundlagen der geistlichen Kultur (Pädagogisches enzyklopädisches Lexikon). 2000	<ul style="list-style-type: none"> - Schule ist eine Bildungseinrichtung mit den Bildungs- und Erziehungszielen der Kinder im Alter von 7 bis zu 17 Jahren - Schule ist eine Schlüsseleinheit in der Organisation des Bildungssystems. - Schule wird für allseitige Entwicklung von Kindern und Jugendlichen und ihre Vorbereitung auf das Leben und Arbeiten geschaffen. Im antiken Griechenland bedeutete „Schule“ Freizeitbeschäftigung mit Lesen, Schreiben, Rechnen, Lektionen zuhören, Singen. Seitdem entwickelte sich Schule zu einem wichtigen gesellschaftlichen Institut mit den strategischen Staatsfunktionen. Nach Pirogow ist Schule „eine der Erscheinungsformen des Lebens mit ihrem Kampf und ihren Neigungen zur Erreichung der ewigen Wahrheit“. Grundrichtung des schulischen Handelns ist geistige und moralische Erziehung der Schüler. (S. 878)
Polonskij W.M.: Lexikon der Bildung und Pädagogik. 2001	<ul style="list-style-type: none"> - <i>allgemeinbildende</i> Hauptschule ist eine Bildungseinrichtung, realisiert Lernprogramme der Allgemeinbildung (5-9 Klassen); - <i>allgemeinbildende</i> mittlere Vollschule ist eine Bildungseinrichtung, realisiert Lernprogramme der mittleren Allgemeinbildung (10-11 Klassen).
Bim-Bad, B. M (Hg.): Pädagogisches enzyklopädisches Lexikon. 2003	<p>Schule ist eine Lehr- und Erziehungseinrichtung. (S. 319)</p> <p>Bildungseinrichtungen sind Organisationen, die den Bildungsprozess realisieren. (S. 174)</p>

Quelle	Definition
Kodžaspirowa G. M /Kodžaspirow A. J.: Pädagogisches Lexikon. 2003	<p>Schule ist eine soziale Institution, ein gesellschaftlich-staatliches System, deren/dessen Aufgabe ist, die Bildungsbedürfnisse der Gesellschaft, der Person und des Staates zu befriedigen.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Schule als Kultur- und Bildungsraum ist ein Bildungsraum, in dem man persönliche und berufliche Entwicklung der pädagogischen Fachkräfte und Schulverwaltung pflegt sowie Entwicklung der Schüler und ihrer Eltern als kreative Persönlichkeiten. • Schule als Entwicklungssystem ist eine Schule, in der das Beste, das vorher geschaffen wurde, bleibt und gefestigt wird; Das Alte und Untaugliche wird demontiert; Das, was vorher unverdient in Vergessenheit geriet, wird in einer neuen Form wieder aufgenommen. Hier realisiert man Innovationen in allen Bereichen schulischen Handelns. • Schule als funktionierendes System ist eine Schule, die in Gemeinsamkeit traditioneller Formen, Methoden und Mitteln des Unterrichts- und Erziehungsorganisationsprozesses funktioniert und in der Regel zu einem guten Ergebnis führt. Die Innovationen werden realisiert, haben jedoch einen Episodencharakter.
Kadžaspirowa G. M /Kadžaspirow A. J.: Pädagogisches Lexikon. 2005.	<p>Schule ist eine soziale Institution, ein gesellschaftlich-staatliches System, deren/dessen Aufgabe ist, die Bildungsbedürfnisse der Gesellschaft, der Person und des Staates zu befriedigen. (S. 384)</p> <p>Grundelemente der Schule sind Schüler und Schülerkollektive, Fachkräfte (Verwaltung, Lehrerkollektiv, Hilfskraft), Programme und Methoden (Lehrpläne, Lernprogrammen, Lehrbücher, Lehrmethodologische Literatur, PC usw.), materielle Ressourcen der Schule (S. 384).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Schule als Kultur- und Bildungsraum ist ein Bildungsraum, in dem man persönliche und berufliche Entwicklung der pädagogischen Fachkräfte und Schulverwaltung pflegt sowie Entwicklung der Schüler und ihrer Eltern als kreative Persönlichkeiten. (S. 384) • Schule als Entwicklungssystem ist eine innovative Schule, die das Beste, welches vorher geschaffen wurde, behält und festigt, das Alte und Unerfessliche ablehnt, das, was vorher unverdient in Vergessenheit geriet, in einer neuen Form wieder aufnimmt. (S. 385) • Schule als funktionierendes System ist eine Schule, die in Gemeinsamkeit traditioneller Formen, Methoden und Mitteln des Unterrichts- und Erziehungsorganisationsprozesses funktioniert und in der Regel zu einem guten Ergebnis führt. Die Innovationen werden realisiert, haben jedoch einen Episodencharakter. (S. 385)
Seleznewa N. A. (Hg.): Lexikon der abgestimmten Termini und Begriffe im Bildungsbereich der GUS-Staaten. 2004	<p>Schule als</p> <ul style="list-style-type: none"> - allgemeinbildende Lehranstalt (Bildungsanstalt)“ (russ. utschebnoje zawedenije) >> z. B. Hauptschule (S. 66) - allgemeinbildende Einrichtung, Bildungseinrichtung“ (russ. obschtscheobrazowatelnoje utschreschdenije) >> z. B.: Gymnasium (S. 29f.)
Woronin A. S.: Lexikon der Termini der allgemeinen und sozialen Pädagogik. 2006	<ol style="list-style-type: none"> 1. Die Schule ist eine Treppe, deren Stufen nach oben führen (lat.); als Haus der Freude im Prozesses der Welterkenntnis (griech.); Schule als eine Lehr- und Erziehungseinrichtung ist für den organisierten Unterricht, für die Erziehung und Entwicklung der heranwachsenden Generation vorbestimmt. 2. Die Schule als eine Lehr- und Erziehungseinrichtung; Schulung; Erfahrung; eine bestimmte Richtung in der Wissenschaft oder in der Kunst; System der obligatorischen Anstalten; allgemeinbildende Einrichtung, in der das Grundwissen über den Menschen, die Natur und Grundlagen der schöngestigten Kultur unterrichtet wird. 3. Bildungsinstitutionen sind Hauptglieder des permanenten (kontinuierlichen) Bildungssystems, das den Bildungsprozess verwirklicht, d.h. sie realisieren eine oder mehrere Bildungsprogramme sowie (oder) gewährleisten Aufsicht und Erziehung der Auszubildenden, der Zöglinge. (S. 127)
Zagwjazinskij W./ Zakirowa A. (Hrsg.): Pädagogisches Lexikon. 2008	<p>Eine allgemeinbildende Einrichtung ist eine Bildungseinrichtung, die allgemeinbildende Programme der Grund-, oder Haupt- oder allgemeine Mittelbildung realisiert. Die allgemein bildende Einrichtung ist das Hauptglied des kontinuierlichen Bildungssystems und bietet allen Staatsbürgern der Russischen Föderation die Möglichkeit, das staatlich garantierte Recht auf kostenlose Allgemeinbildung im Rahmen der staatlichen Bildungsstandards zu realisieren. (S. 307)</p>

Tabelle 8: Begriff „Schule“ (= школа, russ. schkola) in den Lehrbüchern für das Fach Pädagogik (Definition)

Quelle	Definition
J. K. Babanskij (1983)	<p>Schule ist ein pädagogisches System, wo die zielgerichtete Erziehung im breiteren Sinne realisiert wird (S. 73)</p> <p>Die allgemeine Mittelschule ist ein System, das in einem bestimmten Maß das gesellschaftliche Bedürfnis nach einer allseitig und harmonisch entwickelten Persönlichkeit in ihrer Lebensperiode von 7 bis 17 Jahre realisiert. Das System „Schule“ funktioniert in bestimmten äußeren Rahmenbedingungen: natur-geographischen, gesellschaftlichen, industriellen, kulturellen, Wohnumgebung der Schule. Zu inneren schulischen Rahmenbedingungen gehören: unterrichtsorganisatorisch-materielle, schulhygienische, moralisch-psychologische und ästhetische Bedingungen. (S. 73)</p> <p>Die sowjetische allgemeine Schule gibt den Schülern eine allgemeine und polytechnische Bildung, realisiert die kommunistische Erziehung, den Arbeitsunterricht und bereitet die Schüler auf berufliche Tätigkeit und professionelle Orientierung vor“ (S. 122)</p>
J. K. Babanskij (1988)	Schule ist ein pädagogisches System, in dem Erzieher und Zöglinge als Subjekte und Objekte der Erziehung organisiert zusammenwirken. (S. 28)
B. T. Lichatschjow 1998, 2001	<p>Schule ist eine ideologische Einrichtung, deren Aufgabe bürgerliche und geistig-moralische Erziehung der heranwachsenden Generation ist. (1998, S. 438; 2001, S. 581)</p> <p>Mittelschule ist die allgemeinbildende und allgemein entwickelnde Schule. Sie schafft Grundlagen für allseitige Entwicklung, erste Berufsvorbereitung, Fähigkeit zum bildenden Lernen und Beherrschung jeden Berufes von jedem Kind. (1998, S. 326; 2001, S. 444)</p>
O. S. Grebenjuk, (1996)	<p>Die Schule soll nicht nur das Wissen bereichern (erweitern), sondern auch die individuellen Fähigkeiten der Kindern entwickeln. (S. 32)</p> <p>Gewöhnliche allgemeinbildende Schule ermöglicht den Schülern die Entwicklung ihrer Fähigkeiten und Aneignung der minimalen (nicht niedriger als Staatsstandard) Gesamtheit des Wissens und der Fertigkeiten, die den Schulabsolventen für ein erfolgreiches Leben in der Gesellschaft ausrüsten. (S. 39)</p>
N. A. Duka (2003)	<p>Schule ist eine Bildungseinrichtung, die ein oder mehrere Bildungsprogramme realisiert und eine Erziehung gewährleistet. Wenn nötig, wird auch die Betreuung durch die Schule ermöglicht. Nach ihren Organisations- und Rechtsformen unterscheidet man: staatliche Schule, municipale Schule, nichtstaatliche Schule (private Schulen, Schulen gesellschaftlicher oder religiöser Organisationen). (S. 142)</p> <p>Bildungseinrichtungen sind Einrichtungen, in denen sich der Bildungsprozess vollzieht. Sie realisieren ein oder mehrere Bildungsprogramme und (oder) gewährleisten Betreuung und Aufsicht sowie Erziehung der Schüler (Zöglinge). Bildungseinrichtungen sind juristische Personen und können staatlich, municipal oder privat sein. (S. 142))</p>
W. A. Slastjonin./ I. F. Isajew u.a. (1997, 2002)	Die Schule ist eine der wichtigsten sozialen Institutionen, in der die Erziehung der Kinder und die pädagogische Steuerung der Familienerziehung direkt und unmittelbar realisiert werden. Die Einheit der Erziehungstätigkeit der Schule, der Familie und Gesellschaft wird durch zielgerichtete systematische Arbeit der Schule geschaffen, die den modernen Forderungen an die Bildungseinrichtung entspricht: wissenschaftliche Argumentation, schöpferische Suche, Verantwortung und Engagement für Ergebnisse der Familienerziehung, Zielstrebigkeit und Systematik in der Bildung der pädagogischen Kultur der Eltern. (1997, S. 467; 2002, S. 633)

Quelle	Definition
I. P. Podlasij (1996, 1999)	<p>Die <i>nicht-innovativen</i> Bildungseinrichtungen sind Bildungseinrichtungen, die Jahre und Jahrzehnte keine Neuerungen praktizieren, außer den Neuerungen, die von oben (Administration, Ministerium) eingeführt werden. Sie funktionieren aus Gewohnheit, sind gesichtslos und einheitlich. (S. 210)</p> <p>Die <i>innovativen</i> Bildungseinrichtungen führen die Neuerungen nach eigener Initiative durch innere Reserven und auf Grund neuer Ideen und Errungenschaften in der Pädagogik für die Befriedigung der wachsenden Bedürfnisse von Schülern und Lehrer ein. (S. 210)</p>
I. F. Harlamow (1999)	Schule ist ein äußerlich komplizierter und strukturell vielseitiger Mechanismus, der unter einer Bedingung erfolgreich funktionieren kann: Alle seine Glieder sollen reibungslos und effektiv arbeiten. (S. 496)
P. I. Pidkasičij (Hg.) (1998)	<p>Schule ist eine soziale Institution, ein gesellschaftlich-staatliches System, die die Bildungsbedürfnisse der Gesellschaft, Persönlichkeit und des Staates befriedigen soll. (S. 118).</p> <p>Die Schule ist die Wiege des Volkes. Der soziale Auftrag an die Volksbildung ist eindeutig: Erziehung der schöpferischen, initiativen, selbstständigen Persönlichkeit, die in allen öffentlichen und staatlichen Angelegenheiten aktiv teilnimmt. Ist die heutige Schule imstande, diesen Auftrag zu erfüllen? Ja! Aber unter einer Bedingung: In der schulischen und auch in der pädagogischen Wirklichkeit soll der Autoritarismus aus allen Sphären der Lebenstätigkeit der Schule und der Sphären, die für die Formung der Persönlichkeit verantwortlich sind, endgültig ausgerottet werden. (ebd.)</p>
S. A. Pujman (1999)	keine Definition
N. W. Bordovskaja/ A. A. Rean (2000)	<p>Schule ist ein Typ des Bildungssystems oder ein Gebäude, in dem sich eine Bildungseinrichtung befindet. (S. 84)</p> <p>Bildungseinrichtungen sind soziale Institutionen, deren entwickelndes Netz als System der vorschulischen, schulischen, mittleren, speziellen, höheren und zusätzlichen Bildung den staatlichen Status des Bildungssystems im Land bekommt. (...) Ihre soziale Funktion besteht darin, Bildungsdienstleistungen für die Bevölkerung des Landes anzubieten. Realisierung der sozialen Funktion verlangt Prognostizierung und Planung der Bildungsentwicklung. Letzteres wird zur wichtigen Komponente im Formierungsprozess der staatlichen Bildungs-politik des Landes. Staatliche Norm des einen oder anderen Bildungstyps wird vom staatlichen Bildungsstandard bestimmt. Eine der Hauptrichtungen solcher Politik ist der Ausarbeitung des staatlichen Bildungsstandards für Schule und Universität. (S. 82)</p>
L. I. Malenkowa (2002)	<p>Schule als experimenteller Platz“ (russ. experimental’naja ploschtschadka) (S. 79)</p> <p>Schule als Erziehungssystem (S. 361)</p> <p>Schule als entwickelndes und selbstentwickelndes System“ (S. 364)</p>
W. D. Simonenko / M. W. Retiwj (Hrsg.) (2003)	Die Bildungseinrichtungen sind Einrichtungen, in denen der Bildungsprozess realisiert wird, d. h. sie realisieren ein oder mehrere Bildungsprogramme. Nach Organisations- und Rechtsform gibt es staatliche, municipale und nichtstaatliche (private, öffentliche, religiöse) Bildungseinrichtungen. (S. 147)
I. P. Podlasij (2004)	keine Definition
N. F. Golowanowa (2004)	keine Definition
A. M. Nowikow (2010)	keine Definition

Tabelle 9: Begriff „Erziehung“ (= воспитание, russ. wospitanije) in den pädagogischen Lexika (Textanalyse)

Quelle	Zitaten von	Literatur	Textstruktur	Wortumfeld
<p>Kairow, L. A./ Petrow, F. N. (Hrsg.): Pädagogische Enzyklopädie. 1964-1968</p> <p>Autor des Artikels „Erziehung“: Boldyrew, N. I.</p> <p>S. 384-388</p>	<p>1. K. Marx/ F. Engels</p> <p>2. K. Marx</p> <p>3. W. Lenin</p> <p>4. I. P. Pawlow</p> <p>5. I. Herbart</p> <p>6. William James (amer. Philosoph)</p> <p>7. F. Engels</p> <p>8. W. I. Lenin</p>	<p>1.) K. Marx/F. Engels über Erziehung und Bildung, M. 1957; 2.) W. Lenin über Erziehung und Bildung, M. 1963; 3.) Materialien des XXII Parteitags KPdSU, M. 1962; 4.) M. Kalinin über Erziehung und Bildung, M. 1957; 5.) N. Krupskaja, Ausgewählte päd. Werke, M. 1957; 6.) A. Lunatscharskij über Volksbildung, M. 1958; 7.) N. Chruschtschow: Aktive und bewusste Bauarbeiter der kommunistischen Gesellschaft erziehen. Die Rede auf dem XII Parteitag VLKSM vom 18. April 1958; 8.) ebd. „Junge Bauarbeiter des Kommunismus, tragt hoch die Lenin-Flagge!“ Rede auf dem XIV Komsomol-Tag vom 19. April 1962; 9.) A.S. Makarenko, Band 5, M.1958; 10.) S. Schazkij: Ausgewählte päd. Werke. M. 1958, 11.) ebd. Grundlagen der kommunistischen Erziehung. M. 1962; ebd. Sowjetische Pädagogik, M.1962. 12.) Über verstärkte Verbindung der Schule mit Leben und über weitere Entwicklung des Volksbildungssystems in der UdSSR. Thesen der Zentralkomitee KPdSU und des Ministerrates UdSSR, M. 1958; 13.) Gesetz über verstärkte Verbindung der Schule mit Leben und über weitere Entwicklung des Volksbildungssystems in der UdSSR. M.1958; 14.) N. K. Gontscharow: Fragen der Pädagogik. M. 1960; ebd. Historisch-päd. Essay. M. 1963; 15.) F.F. Koroljow: Volkswirtschaft und Volksbildung in der UdSSR, M. 1961; 16.) N.I. Boldyrew: Erziehung der kommunist. Moral bei Schülern. M. 1956. 17.) W.A. Suhomlinskij: Formierung der kommunistischen Überzeugungen bei der jungen Generation. M. 1961.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Definition E. + Definition E. im weiten Sinne; + Definition E. im engeren Sinne; ➤ Bedeutung der E. im weiten Sinne für die Gesellschaft; ➤ Aufgaben und Inhalt der E. in der sowjetischen Pädagogik ➤ Marx/Engels über die Abhängigkeit der Erziehung von den gesellschaftlichen Verhältnissen. ➤ Klassenkritik, Lenin über die Bedeutung der E. ➤ E. und Volkswirtschaft + Kritik an die Kapitalisten ➤ Rolle der E. in der individuellen Entwicklung eines Menschen (I. Pawlow) ➤ Definition E. in bürgerlicher Pädagogik: H. Spencer „Anpassung“, I. Herbart, Theorien der freien Erziehung, pragmatischen Pädagogik, Neuthomismus, Existenzialismus, ➤ Kritik an William James (Negatives im Menschen ist natürlich) ➤ E. als soziales Phänomen in der Gesellschaftsentwicklungsgeschichte; ➤ Funktionen und Aufgaben, Formen und Methoden der E. bei den ersten Menschen, in der Klassengesellschaft (Antik), Feudalgesellschaft, Epoche des Kapitalismus; ➤ Kritik an die Bourgeoisie, Klassencharakter der E. ; ➤ E. in der sozialistischen Gesellschaft, ihre Besonderheiten. 	<p>Freie E. Familienerziehung Arbeitserziehung Kommunistische E.</p> <p>Allseitige Entwicklung der Persönlichkeit Bildung Unterricht Erziehung und Entwicklung Moralischer Kodex des Kommunismus Weltanschauung</p>

Quelle	Zitaten	Literatur	Textstruktur	Wortumfeld
<p>Dawydow, W.W. (Hg.): Russische pädagogische Enzyklopädie. 1993 – 1999</p> <p>Autor des Artikels „Erziehung“: A.B. Mudrik</p> <p>S. 164-167</p>	keine	<p>1.) Wachterow W.P.: Ausgewählte päd. Werke, M. 1987; 2.) Herbart I.: Ausgewählte päd. Werke, M. 1940, 3.) Kapterew P.F., Ausgewählte päd. Werke, M. 1982; 4.) Makarenko A.S.: Ausgewählte päd. Werke, M. 1983-1986; 5.) Suhomlinskij W.A.: Ausgewählte päd. Werke, M. 1979-81; 6.) Uschinskij K.D.: Päd. Werke, M. 1988-1990; 7.) Schazkij S.T.: Ausgewählte päd. Werke, M. 1980; 8.) Modzalevskij L.N.: Essay über die Geschichte der Erziehung und des Unterrichts seit der Antike bis heute. M. 1892-1993; 9.) Ch. Letourneau, L' évolution de l'education dans les diverses races humaines Paris 1907; 10.) P. Natorp: Sozialpädagogik, Paris 1911; 11.) Lay Wilhelm August: Die Tatschule, Paris 1920; 12.) Dewey, John: Eine Einführung in die Philosophie der Erziehung, Berlin 1921; 13.) Hessen Sergius.I.: Die Grundlagen der Pädagogik. Einführung in die angewandte Philosophie, Berlin 1923; 14.) Kon I.S.: Kind und Gesellschaft, M.1988; ebd. Neues pädagogische Denken, M. 1989; 15.) Gruber F.: Antropology and education. Phil.1961; 16.) Bronfenbrenner U.: The eco-logy of human development, Camb. 1979;</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Soziale Erziehung als zielgerichtete Schaffung der Rahmenbedingungen (moralisch, geistig, organisatorisch) für die Entwicklung des Menschen. ➤ E. als Grundkategorie in der Pädagogik, es gibt verschiedene theoretische Ansätze. Definitionen der E. im weiten sozialen Sinne und im engeren Sinne; ➤ Persönlichkeitsentwicklung, Sozialisation, Erziehung; Andragogik als spezifische pädagogische Wissenschaft ➤ Erziehung und Bildung ➤ Klassifizierung der E. ➤ Ziele der E. (in der Fachliteratur umstritten) ➤ E. als Untersuchungsobjekt von verschiedenen Wissenschaften: Philosophie, Soziologie, Ethnographie, Wirtschaft, Recht, Biologie und Genetik, Psychologie, Pädagogik; ➤ E. durch Familie und Gesellschaft (Wo findet Erziehung statt?), Rolle der gesellschaftlichen und staatlichen Institutionen ➤ Prozess der E; moderne Pädagogik: Prozess der E.// Soziale Wechselwirkungen und E. (soziale Ketten zw. Gesellschaft – Gruppe – Person – Staat u.a.) >> Wechselwirkung zw. Staat und E.institutionen; zw. E.institutionen ➤ E. als zweiseitiger Prozess (Zweiplan): Staat stellt Aufgaben, die die konkreten individuellen oder Gruppen-subjekten realisieren. // Wechselwirkungen im Prozess der E. ➤ Ergebnisse und Effektivität der E. ➤ Inhalt und Ziele der modernen E. ➤ E. als konkret-historisches Phänomen >> Inhalt und Ziele der E. in der Geschichte; kritischer Einblick in die sowjet. Pädagogik ➤ E heute: Suche nach neuer Inhalte, Formen und Methoden. 	<p>Autoritäre E. Ästhetische E. Bürgerliche E. Geschlechtserziehung Familienerziehung Freie E. Internationale E. Kunsterziehung Musikalische E. Natürliche E. Neue E. Physische (=körperliche) E. Rechtserziehung Sittliche E. Selbsterziehung Werteerziehung E. im Geist der Frieden (russ..в духе мира)</p> <p>Erzieher Erzieherische Arbeit nach Wohnort Erziehungssystem Erziehender Unterricht Korrektur Erzieherische Korrektionsarbeit Erziehungsmethoden Erziehungsprinzipien Erziehung und Vererbung Umerziehung</p>

Quelle	Zitaten	Literatur	Textstruktur
Bezrukowa W. S.: Grundlagen der geistlichen Kultur (Pädagogisches enzyklopädisches Lexikon). 2000 S. 153	keine	allgemeine Literaturliste zum Lexikon	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Etymologie des Wortes aus dem Altslawischem >> erste Bedeutung des Wortes E. ➤ Definition E. (Mechanismus, Objekt und Endziel) ➤ Definition E. im ethischen Sinne ➤ Definition E. im zweiten Sinne ➤ E. als Grundkategorie der Pädagogik
Wortumfeld	Autoritäre E., Anti-Alkohol-Erziehung, Anti-Drogen-Erziehung, Antireligiöse E., Atheistische E., bürgerliche E., demographische E., Hauserziehung, Seelische E., Natürliche E, internationale E., intersoziale E., neue E., sittliche E., russisch orthodoxe E., religiöse E., russisch orthodoxe Familienerziehung, geistige E., Physische (körperliche) E., ästhetische E., ethische E., Selbsterziehung Jesuitische E., Römische E., Erzogenheit, Erzieher, Erziehungssystem, Erziehungssituation, Erziehungsverhältnisse, Erziehungskräfte der Gesellschaft, Erziehungskollektiv, erzieherische Lebensweise der Schule, Erziehungsfähigkeit, Erziehender Unterricht, Demokratisierung der erzieherischen Verhältnissen, Aktives Herangehen in E. und im Unterricht (Tätigkeitstheorie von A.N. Leontjew und L.S. Wygotski (=Vygotskij), Differenzierung in E. und Unterricht, Individualisierung in E. und Unterricht, Kompensatorische E. und Unterricht, komplexes Herangehen an die E. und Unterricht, Frauenditionen in der E., männliche Tradition der E., Prinzip der Erziehungsfreiheit, Umerziehung, Personalisierung der E., Erzogenheitsgrad, Ziele der E.		

Quelle	Zitaten	Literatur	Textstruktur	Wortumfeld
Polonskij W.M.: Lexikon der Bildung und Pädagogik. 2001 S. 48 S. 83- 92	keine	allgemeine Literaturliste zum Lexikon	<ul style="list-style-type: none"> ➤ E. im weiten Sinne und im engeren Sinne ➤ Siehe „Unterricht“, „Bildung“ ➤ Anmerkung über Begriffe „Erziehung“, „Unterricht“ und Bildung“: Sie wurden von der herrschenden Ideologie, philosophischen und religiösen Vorstellungen, vom Entwicklungsstand der Erziehungswissenschaft und der päd. Praxis immer unterschiedlich definiert. ➤ Unterschied zw. E und „Unterricht“ 	kosmische E., Erziehungskollektiv, Theorie der E. Kapitel 5: Theorie der Bildung autoritäre, geistige, kommunistische, friedensstiftende, musikalische, sittliche, religiöse, ökologische, wirtschaftliche, sensorische, körperliche, ästhetische, natürliche, freie, traditionelle E., Geschlechtererziehung, Rechtserziehung, Arbeitserziehung, Kunsterziehung, Familienerziehung Erziehung nach Wohnort, Familienmethoden der E., Erzieher, Zögling, Erziehungssystem Erziehungsraum Erziehungsprinzipien Erziehungsmitteln

Quelle	Zitaten	Literatur	Textstruktur	Wortumfeld
Bim-Bad, B.M (Hg.): Pädagogisches enzyklo- pädisches Lexikon. 2003 S. 42-43	1.) M. Weber, 2.) E. Durkheim, 3.) Das amer. päd. Lexi- kon, New York 1973, 4.) Das kleine päd. Lexi- kon, New York 1982.	keine	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Definition 1: E. als relativ sozial kontrollierbare Sozialisation (natürliche und gesteuerte Sozialisation nach M. Weber). E. im Unterschied zur Sozialisation; ➤ Definition 2: E. als gesellschaftliches Phänomen, als Vorgang, Tätigkeit, u. a. >> E. im weiten sozialen Sinne, im weiten pädagogischen Sinne, im engen pädagogischen Sinne, im engeren Sinne; ➤ Klassifikation der E. nach Inhalte, nach Institution, Charakter der Verhältnisse, nach Grundprinzipien und Erziehungsstil. Ziele der E. ist umstritten ➤ Problematische Begriffsbestimmung von E. in der ausländischen pädagogischen Literatur >> Definition von E. Durkheim ➤ Definitionen E. in den amerikanischen Lexika (1973 und 1983) >> die russische Definition Education als Bildung und Unterricht ist falsch, ungenau. Sie bedeutet eher die Erziehung. ➤ E. als konkret-historisches Phänomen, eng verbunden mit dem sozial-wirtschaftlichen, politischen und kulturellen Zustand der Gesellschaft >> Ergebnisse und Effektivität der E. in der modernen Gesellschaft; ➤ E. als soziale Institution (Definition) aus der historischen Sicht; Bedeutung und Aufgaben der E.; ➤ Funktionen der E. ➤ Mittel der E. , Belohnung und Bestrafung; ➤ E. und Gesellschaft 	<p>autoritäre, bürgerliche, musikalische, neue, sittliche, jesuitische, religiöse, puritanische, freie, sensorische, soziale, geistige, körperliche, ästhetische E., Rechtserziehung, Geschlechtererziehung, Familienerziehung, Kunsterziehung, Werteerziehung, ökologischen E. und Bildung</p> <p>Erzogenheit, Erzieher, Erziehungssystem, Erziehungsarbeit nach Wohnort, Erziehungsmethoden, Erziehungsprinzipien, Umerziehung. Selbsterziehung. Erziehungshäuser, Erziehungskolonien, passiver Widerstand gegen Erziehung, Zwangsmaßnahmen der Erziehungseinwirkung</p>
Kodžaspirowa G.M /Kodžaspirow A.J.: Pädagogisches Lexikon. 2003	keine	allgemeine Literaturliste zum Lexikon	<p>E. als gesellschaftliche Erscheinung</p> <p>E. als pädagogische Erscheinung:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Definition 1 (als zielgerichtete berufliche Tätigkeit der Pädagogen) ➤ Definition 2 (als ganzheitlicher bewusst organisierter päd. Vorgang) ➤ Definition 3 (als zielgerichtetes, gesteuertes und offenes System des erzieherischen Zusammenwirkens von Kindern und Erwachsenen) ➤ Definition 4 (als Angebot von alternativen Benehmensarten in verschiedenen Situationen) ➤ Definition 5 (als Vorgang und Ergebnis des zielgerichteten Einflusses auf die Persönlichkeitsentwicklung) ➤ Definition 6 (zielgerichtete Schaffung der Bedingungen für die Kulturaneignung) ➤ Definition 7 (im sehr engeren konkreten Sinne) Bestandteile des ganzen Erziehungsprozesses 	<p>seelische, sittliche, politische, geistige, körperliche, ökologische, ästhetische, ethische, freie, soziale E., Geschlechtererziehung, Rechtserziehung, Arbeitserziehung, Kunsterziehung.</p> <p>Erzogenheit, Erziehungssystem der Schule, Erziehungsverhältnisse</p>

Quelle	Zitaten	Literatur	Textstruktur	Wortumfeld
Kadžaspirowa G.M /Kadžaspirow A. J.: Pädagogisches Lexikon. 2005. S. 39-40	keine	allgemeine Literaturliste zum Lexikon	E. als gesellschaftliche Erscheinung E. als pädagogische Erscheinung: + Definition 8 (E. als Prozess der zielgerichteten, bewusst kontrollierbaren Sozialisation einer Person) + Arten der E.	+ valeologische E. bürgerliche E. seelische E. allgemeinmenschliche (globale) E. polykulturelle E.
Woronin A.S.: Lexikon der Termini der allge- meinen und sozialen Pädagogik. 2006 S.14-15	keine	allgemeine Literaturliste zum Lexikon	➤ Definition 1 ➤ Definition 2 ➤ Definition 3 ➤ Definition 4 ➤ Definition 5 ➤ Definition 6 ➤ Definition 7 ➤ Definition 8 ➤ Arten der E.	seelische, sittliche, politische, geistige, körperliche, ökologische, ökonomische, ästhetische, ethische, soziale E., Geschlechtserziehung, Rechtserziehung, Familien- erziehung, Arbeitserziehung, Kunsterziehung Zögling, Erzieher, Erzogenheit, erzieherische Arbeit, Erziehungsprozess, Erziehungsfähigkeit, erziehender Unterricht
Zagwjazinskij W./ Zakirowa A. (Hrsg.): Pädagogisches Lexikon. 2008 S. 15	keine	1.) Amonaschwili Sch.A.: Über die humane Pädagogik. M. 1996; 2.) Hessen Sergius.I.: Die Grundlagen der Pädagogik. Einführung in die angewandte Philosophie, M.1995; 3.) Davydow W.W. Probleme der Entwicklungsunterricht. M.1977; 4.) Kolesnikowa I.A.: Grundlagen der Androgogik. M. 2003; 5.) Kon I.S.: Kind und Gesellschaft, M.1988; 6.) Korotow W.M.: Einführung in die Pädagogik. M. 1999; 7.) Leontjew A.N.: Tätigkeit. Bewusstsein. Persönlichkeit., M. 1977; 8.) Makarenko A.S.: Probleme der schulischen sowjetischen Erziehung (Vorlesungen), M.1984; 9.) Onuschkin W.G/Ogarjow E.I: Erwachsenenbildung. Lexikon. Woronesh 1995; 10.) Babanskij J.: Pädagogika. M.1988; 11.) Podkassitij P.: Pädagogika, M. 2006; 12.) Werschalowiskij S.G.: Handbuch der Androgoge, SPb 1998; 13.) Smirnow S.D.: Pädagogik und Psychologie der höheren Bildung, M. 2001; 14.) Suhomlinskij W.A.: Ich schenke mein herz den Kindern. Kiew 1973; 15.) Tschtschurkow N.E.: Erziehung. Neuer Blick aus der Perspektive der Kultur.M.1997. 16.) Jamburg E.A.: Schule für alle: Adaptivmodel. M. 1996.	➤ Definition1 ➤ Definition 2 ➤ Definition 3 ➤ Rolle des Erziehers ➤ Natürliche und zielgerichtete E. ➤ Welche Arten von E. werden heute besonders aktuell ➤ Ziele der E.	Erzogenheit, Erzieherische Tätigkeit, Erziehungsarbeit nach Wohnort, Erziehungssystem, Erziehungsumgebung, Erziehungskolonien, Erziehungsideal, Erziehungsprozess, Selbsterziehung, Erziehungsmethode, Erziehungsprogramm, Theorie der Erziehung, Erzogenheitsgrad soziale E., bürgerliche E., humanistische persönlich-orientierte E., dissoziale E., persönlich-orientierte E., körperliche E., sittliche E., gesundheitsadaptive E., patriotische E., sportlich-reaktive körperliche E., Arbeitserziehung, ästhetische E.

Tabelle 10: Begriff „Bildung“ (= образование, russ. obrazowanije) in den pädagogischen Lexika (Textanalyse)

Quelle	Zitaten	Literatur	Textstruktur	Wortumfeld
<p>Kairow, L.A./ Petrow, F.N. (Hrsg.): Pädagogische Enzyklopädie. 1964-1968</p> <p>Autor des Artikels „Bildung“ Monoszon, E. I.</p> <p>S. 141-144</p>	keine	fehlt	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Definition „Bildung“ ➤ Allgemeine und spezielle B. ➤ Allgemeine B.: Definition, Aufgabe ➤ Polytechnische B.: Definition, Zusammenhang mit der allgemeinen B. ➤ Spezielle B.: Zusammenhang mit allgemeinen und polytechnischen .B.; Stufen; polytechnisches Prinzip im System der Berufsbildung ➤ Bildungsinhalt in der klassischen Gesellschaft und im sowjetischen Volkssystem ➤ Bildungsniveau in den kapitalistischen Ländern und in UdSSR sowie anderen sozialistischen Ländern (Recht auf Bildung) ➤ Historischer Klassencharakter der Bildung: ideologischer Unterschied in Programmen und Lehrbücher ➤ Bildungsinhalt: neue Anforderungen der modernen Zeit --- klassische und naturwissenschaftliche Schulfächer ➤ Humanistische B: Veränderungen im Inhalt ➤ B als pädagogische Grundkategorie: Bildung und Erziehung, Einheit der B, Unterricht und Erziehung, B. und Unterrichtsmethoden ➤ Interesse zur Selbstbildung ist eine der wichtigsten Aufgaben der sowjetischen Schule; 	<p>allgemeine Bildung (Grund- und mittlere Bildung);</p> <p>polytechnische Ausbildung (Unterricht);</p> <p>höhere B.,</p> <p>mittlere spezielle B.,</p> <p>professionell-technische B.;</p> <p>Volkssystem</p> <p>Selbstbildung</p>
Quelle	Zitaten	Literatur	Textstruktur	Wortumfeld
<p>Dawydow, W. W. (Hg.): Russische pädagogische Enzyklopädie. 1993 – 1999</p> <p>Autoren des Artikels „Bildung“ Bim-Bad, B. M. / Petrowskij, A.W.</p> <p>S. 61-62</p>	keine	fehlt	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Definition „Bildung“ ➤ Bildung - Unterricht - Erziehung ➤ B. als fundamentales Recht des Menschen, Rolle des Staates und der Gesellschaft, das Bildungssystem ➤ Klassifikation (allgemeine, spezielle und Berufsbildung // vorschulische B., schulische Hauptbildung, mittlere B., höhere B) ➤ B als wichtige pädagogische Kategorie ➤ Ziele der B. ➤ B. und Motivation ➤ B. und Unterricht ➤ Bildungsinhalt, Lehrplan, allgemeine und spezielle B. ➤ Organisationssystem der B. ➤ Modernes Russland: Bildungsmodell orientiert sich auf die Person, Demokratisierung der Bildungsinstitutionen, Humanisierung der Bildung; ➤ B. im 21. Jahrhundert: Polykulturalität, Kontinuierliche B., Differenzierung im Unterricht, Informatisierung der B. 	<p>Grundbildung - Basisbildung - höhere B, allgemeine B, klassische B, Volkssystem, materielle und formale B, polytechnische B, Berufsbildung (professionelle B.), reale B, Selbstbildung, mittlere B, mittlere Berufsbildung, formale B, Hausbildung, Frauenbildung, spezielle B.</p> <p>Humanisierung der B, Informatisierung der B, Erwachsenenbildung, Bildungssystem, Bildungsinhalt, Soziologie der B, Bildungsstandard, Bildungsverwaltung, Bildungswirtschaft, Bildungsphilosophie</p>

Quelle	Zitaten	Literatur	Textstruktur
Bezrukowa W.S.: Grundlagen der geistlichen Kultur (Pädagogisches enzyklopädisches Lexikon). 2000 S. 533-534	keine	allgemeine Literaturliste zum Lexikon	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Definition „Bildung“ im weiten Sinne ➤ Definition „Bildung“ im engeren Sinne: <ul style="list-style-type: none"> - B. als Komplex der gesellschaftlichen Institutionen (Kindergarten, Schule, Fachschule, Universität); - B. als Prozess der Erziehung und Herausbildung der Bürger entsprechend der vom Staat anerkannten Konzeptionen, Modellen und Standarten; - B. als Aneignungsprozess beim Menschen von Erfahrung der vorherigen Generationen und gleichzeitig sein Resultat (Ergebnis), d.h. seine persönliche Erfahrung.
Wortumfeld	Antropologisierung der B, Basisbildung, Professionelle (Berufs-) Basisbildung, nonverbale B, Variative B, stochastische B (= вероятностное O.), Westernisierung der B, wiederaufgenommene B, globale B, staatlicher Bildungsstandard, Depolitisierung der B, Diversifikation der B, Hausbildung, Zusätzliche B, Einheitlicher Bildungsraum, Gesetz der zuvorkommenden Rolle von Bildung, Bildungsqualität, Klassische B, Kulturell-historische Bildungstheorie, Kulturologisches Herangehen an B, materielle B, Media-Bildung, Weltbildungsraum, permanente B, Mehrkulturelle B, Monokulturelle B, Volkstümlichkeit der B, Nonformelle B (= non-formale B), Bildungsgrad, Bildungstechnologie, Bildungsparadigma, Polykulturelle B, Gleichheit der Bildungsmöglichkeiten, Religiöse B, Bildungsreformierung, Selbstbildung, Weltlichkeit der B, Scientismus der B, Bildungstypen, Bildungsniveau, Bildungsphilosophie, Bildungsziele, Ökologie der B, Elitebildung (elitäre B.)		

Quelle	Zitaten	Literatur	Textstruktur
Polonskij W.M.: Lexikon der Bildung und Pädagogik. 2001 S. 49-50	keine	allgemeine Literaturliste zum Lexikon	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Definition „Bildung“ ➤ Anmerkung: Etymologie des Wortes „Bildung“, seine semantische Entwicklung ➤ Neue Akzente in die Bedeutung des Begriffes „Bildung“ (angesichts der pädagogischen Wirklichkeit, pädagogischen Bildungspolitik) ➤ Bildung und Erziehung, B. Erziehung und Unterricht haben viele Aspekten, brauchen eine begriffliche Präzisierung
Wortumfeld	<p>Aufklärung, Volksbildung, national-regionale Komponente des staatlichen Bildungsstandards, Bildungsgebiet, Bildungsprozess, Bildungsstandard, Bildungszens, allgemeinbildende Programme, allgemeine Forderungen nach Bildungsinhalt, polykulturelle B, Programm der Bildungsentwicklung, Bildungsinhalt, Standardisierung in der Bildungssphäre, Bildungsstufen, föderale Komponente des staatlichen Bildungsstandards, Erhaltensformen der Bildung, funktional vollständiger Satz der Bildungsgebiete, das spezielle föderale Bildungsprogramm, Bildungsziele, Dokument über die Bildung, zeitweiliger staatlicher Bildungsstandard, Bildungsgesetz, Bildungsstandard, Standard der allgemein mittleren Bildung, Leiter der Bildungseinrichtung,</p> <p>Bildung nach Richtung: humanistisch, humanitär, naturwissenschaftlich, pädagogisch, polytechnisch, Berufsbildung, Kunstbildung, ästhetisch, ökologisch, ökonomisch; Bildung nach Ort: außerschulisch, zusätzlich, vorschulisch, in der Familie, professionell nach der Hochschule; Bildung nach Niveau: hohe B, hohe professionelle B, Grundbildung, allgemeine Grundbildung, professionelle Grundbildung, allgemein obligatorische B, mittlere vollständige allgemeine B, mittlere Berufsbildung, mittlere spezielle B; Bildung nach der Ausbildungszeit: permanent, nach Diplom; Bildung nach Fähigkeiten: speziell, elitär; Bildung nach Methode: alternativ, traditionell; Bildung nach Geschlecht; für die Frauen; Bildung nach Erhaltensform: Direktstudium, Fernstudium</p>		

Quelle	Zitaten	Literatur	Textstruktur	Wortumfeld
Bim-Bad, B.M (Hg.): Pädagogisches enzyklo- pädisches Lexikon. 2003 S. 172-173	keine	fehlt	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Definition „Bildung“ ➤ Bildung und Gesellschaft ➤ Ziel der B. / Unterricht und Erziehung ➤ Bildungsprozess: Teilnehmer, Fähigkeit zum Lernen, Qualität und Niveau der B., Tempo, Formen >> Lehre, Rolle des Lehrers, zweiseitiger Charakter der Bildungsprozesse, Motivation, Bewertung (Noten), Rolle der Emotionen, Ziele, Diagnostik; ➤ Kunst des Lehrers ➤ Allgemeine und spezielle B.: Definitionen ➤ Berufsbildung ➤ Unterrichtsmethoden ➤ Organisationssystem der B. ➤ Das moderne Russland: Ziele und Aufgaben der B. Bildungsmodell orientiert sich auf die Person, Demokratisierung der Bildungsinstitutionen, Humanisierung der Bildung; B. im 21. Jahrhundert: Polykulturalität, Kontinuierliche B., Differenzierung im Unterricht, Informatisierung der B. (siehe Dawydow, W.W. (Hg.): Russische pädagogische Enzyklopädie. 1993 – 1999/ „Bildung“ Bim-Bad, B. M. / Petrowskij, A.W) 	<p>Variabilität der B, Humanisierung der B, Informatisierung der B, Bildungsliga, materielle und formale B, Bildungsministerium, kostenpflichtige zusätzliche Bildungsdienstleistungen, russische Bildungsakademie, Bildungssystem, Bildungsinhalt, Soziologie der B, Bildungsstandards, Bildungsverwaltung, Bildungsphilosophie, formale B, Erhaltensformen der B, ökologische Bildung und Erziehung,</p> <p>Basisbildung, Erwachsenenbildung, Business- B, außerschulische B, Hausbildung, Zusatzbildung für Erwachsene oder Kinder, Frauenbildung, klassische B, monotecnische B, Volksbildung, Grundbildung, permanente B, offene B, pädagogische B, polytechnische B, Berufsbildung, reale B, Selbstbildung, Familienbildung, mittlere B, mittlere Berufsbildung.</p>
Kodžaspirowa G.M /Kodžaspirow A.J.: Pädagogisches Lexikon. 2003	N. I. Pitschtschulin	allgemeine Literaturliste zum Lexikon	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Definition 1, Definition 2, Definition 3, Definition 4, Definition 5 ➤ globale B, zusätzliche B, klassische B, kontinuierliche B, polytechnische B. 	<p>Bildungsgrad, Bildungsmodell, Bildungsgebiet, Außenwelt des Bildungssystems, Adaption (= Anpassungsfähigkeit) des Bildungsraums, valeologische B, staatlicher Bildungsstandard, Humanisierung der B, humanistische B, Dezentralisierung der Bildungsverwaltung, Differenzierung im Unterricht und in der Bildung, Bildungsqualität, Bildungskonzeption, Marketing der Bildungsdienstleistungen, Monitoring in der B, multikulturelle B, Prinzipien der staatlichen Bildungspolitik, soziokulturelle Bildungsprinzipien, allgemeinbildende Programme, Bildungsraum, Ergebnis des Bildungsprozesses, Selbstbildung, Bildungsstandard, Stratifikation der B, „Unikalisazija“ der B, Bildungsverwaltung, Bildungsphilosophie</p>

Quelle	Zitaten	Literatur	Textstruktur	Wortumfeld
Kadžaspirowa G.M /Kadžaspirow A.J.: Pädagogisches Lexikon. 2005. S. 207- 208	Das Bildungsge- setz RF	allgemeine Literaturlis- te zum Lexikon	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Definition 1, Definition 2, Definition 3, Definition 4, Definition 5 ➤ globale B, zusätzliche B, integrierte B, informelle kontinuierliche B, klassische (formale) B, materiale (reale) B, kontinuierliche B, polytechnische B, Kunstbildung 	Bildungsgrad, Bildungsmodell, Bildungsbereich, Außenwelt des Bildungssystems, Bildungsprogramme, staatlicher Bildungsstandard, Bildungsprozess, Bildungszens, Adaption (= Anpassungsfähigkeit) des Bildungsraums, valeologische B. und Erziehung, Bildungsarten, Humanisierung der B, Humanitarisierung der B, humanitäre B, Diversifikation im Bildungssystem, Differenzierung in der Bildung und im Unterricht, zusätzliche Bildungsdienstleistungen, Bildungsqualität, Qualitologie der B, Bildungskonzeption, Marketing der Bildungsdienstleistungen, materielle und formale B, Methodik in der B., Bildungsmodelle, Monitoring in der B, multikulturelle B, partizipative Führung (Verwaltung) der Bildungseinrichtungen, Prinzipien der staatlichen Bildungspolitik, soziokulturelle Bildungsprinzipien, Verwaltungsprinzipien der Bildungssysteme, allgemeinbildende Programme, Bildungsraum, Ergebnis des Bildungsprozesses, Selbstbildung, Bildungssystem, Bildungs- und Erziehungsinhalt, Bildungsstandard, Bildungstypen, Bildungsverwaltung, Verwaltung der Bildungssysteme, Einrichtungen der zusätzlichen Bildung, Bildungsphilosophie, Fundamentalisierung der B, soziale Funktionen der B. und Erziehung, Bildungsziel, „Furkazija“ in der Bildung.
Seleznewa N.A. (Hg.): Lexikon der abge- stimmten Termini und Begriffe im Bildungsbereich der GUS-Staaten. 2004.	keine	allgemeine Literaturlis- te zum Lexikon	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Definition 1 ➤ Definition 2 (B. als Prozess und Ergebnis) 	Akkreditierung in der B, außerschulische B, höhere B, vollständige/nichtvollständige höhere B, staatliche Bildungsfinanzierung, staatliche Bildungsstandards, humanistischer Charakter der B, Dokument über die B, zusätzliche B, vorschulische B, Bildungsgesetz, Gesetzgebung in der Bildungssphäre, Bildungsqualität, Lizenzausgabe in der B, internationale Zusammenarbeit in der Bildungssphäre, allgemeine Grundbildung, Berufsgrundausbildung, permanente (kontinuierliche) B, Nostrifikation von Bildungsdokumenten, Bildungsprogramm, Bildungseinrichtung, Bildungsniveau (-zens), allgemeine B, Allgemeinbildungsprogramm, nach-hochschulische Berufsbildung, Recht auf Bildung, Berufsbildungsprogramm, Berufsausbildung (Vorbereitung), selbstständige B (Selbstbildung), Bildungssystem, Bildungsinhalt, mittlere (vollständige) Allgemeinbildung, mittlere Berufsbildung, Universitätsbildung, Erhaltensformen der B, Bildungsziel.

Quelle	Zitaten	Literatur	Textstruktur	Wortumfeld
<p>Woronin A.S.: Lexikon der Termini der allgemeinen und sozialen Pädagogik. 2006</p> <p>S. 63</p>	Das Bildungsgesetz RF	allgemeine Literaturliste zum Lexikon	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Definition 1 (Bildungsgesetz) ➤ Definition 2 ➤ Definition 3 ➤ Definition 4 ➤ Definition 5 ➤ B. als Prozess, Ergebnis und System: Definition 1 (Prozess), Definition 2 (Ergebnis), Definition 3 (System) 	<p>Übereinstimmung der B, alternative B, Basisbildung, mittlere Berufsbasisbildung, Business-Bildung, Broking in der B, Bildungsart, nicht formale B, höhere B, staatlicher Bildungsstandard, Humanisierung der B, Diversifikation der B, Differenzierung der B, zusätzliche B, vorschule B, Bildungsgesetz der RF, Individualisierung der B, Informatisierung der B, Bildungsqualität, Polyvariabilität der B (многовариативность), Mehrebenensystem der B (многоуровневость), permanente B, nonformale (= informelle) B, Erwachsenenbildung, Bildungsbahn (образоват. траектория), Bildungsbedürfnisse, Bildungsprogramme, Bildungsprogramme und -Lehrbücher, Bildungssysteme, Bildungsprozess, Bildungsstandard, Bildungseinrichtungen, Funktionsprinzipien der Bildungseinrichtungen, Bildungsziele, allgemeine B, allgemeinkulturelle Erwachsenenbildung, Bildungsparadigma, partizipative Führung der Bildungseinrichtung, pädagogische B, Fortbildung, Prinzipien der staatlichen Bildungspolitik, humanistischer Charakter der B, Demokratisierung der B, Einheit der föderalen, Kultur- und Bildungsräume, Prinzipien der permanenten (kontinuierlichen) B, Selbstbildung, Inhalt der B. und Erziehung, „sozial-rollewoje“ Erwachsenenbildung (russ. социально-ролевое о. взрослых), mittlere Berufsbildung, Bildungsstandard, Struktur der mittleren Berufsbildung, Sphäre der Bildungsdienstleistungen, traditionelles (klassisches) Bildungsmodell (x2), phänomenologisches Bildungsmodell, formale B, Fundamentalität der B, Markt der Bildungsdienstleistungen.</p>

Quelle	Zitaten	Literatur	Textstruktur
<p>Zagwjazinskij W./ Zakirowa A. (Hrsg.): Pädagogisches Lexikon. 2008 S. 21</p>	keine	allgemeine Literaturliste zum Lexikon	Definition 1: B als Prozess und Ergebnis
Wortumfeld	<p>Berufsbasisbildung, kostenlose B, valeologische B, allgemeine B, höhere B, staatliche Bildungseinrichtung, staatliche Bildungsstandards, Humanisierung der B, Demokratisierung der B, demokratischer staatlich-gesellschaftlicher Charakter der Bildungsverwaltung, Tätigkeitsprinzip (russ. dejatel'nostnyj prinzip, деятельностьный принцип) in der B, Diversifikation der B, Diversifikation der Berufsausbildung, vorschulische B, Einheitlicher Bildungsraum, Gesetzgebung über Bildung, gesundheitsschützende Bildungstechnologien, individuelle Bildungsbahn, Gesundheitsschutz in der B, Integration in der B, Informatisierung der B, Informationsbildungsraum, Infrastruktur der B, kompetenter Ansatz in der B, korporative B, Bildungskrise, personenorientierte Bildung, Persönlichkeitsorientierung der B, personenentwickelnde Berufsausbildung, Marketing in der B, Media-Bildung Management in der B, Bildungs- und Wissenschaftsministerium der RF, Modernisierung der B, permanente (kontinuierliche) B, Basisbildung, Grundbildung, Bildungstechnologie, Bildungsorganisation, Bildungssystem, Bildungssituation, Bildungsdienstleistung, Recht auf Bildung, Bildungseinrichtung, Bildungskomplex, Bildungsprozess, Bildungsstandard, allgemeiner Zugang zur B, obligatorische B, zuvorkommende Berufsausbildung, Verwaltungsorgane der Bildung, offene B, kostenpflichtige Bildungsdienstleistungen, Bildungspolitik, Bildungsrecht, „Nationale Projekt Bildung“, Prioritäten in der B, Regionalisierung der B, religiöse B, psychologischer Charakter des Bildungssystems, Reformierung der B, Berufliche Selbstbildung des Pädagogen, weltlicher Charakter der B, Freiheit und Pluralismus in der B, „smyslowoje B. (russ. смысловое О, = Bildung und Entwicklung des persönlichen Sinns), sozialpädagogische B, Bildungsraum, Bildungsstandard, Strategie der Bildungsentwicklung, Technokratismus in der B, Bildungsverwaltung, Bildungsfaktoren, Föderale Bildungsagentur, Bildungsphilosophie, Fundamentalisierung der B, Bildungszens, Zielprogramme in der Bildungssphäre, Bildungseffektivität</p>		

Tabelle 11: Begriff „Schule“ (= школа, russ. schkola) in den pädagogischen Lexika (Textanalyse)

Quelle	„Schule“	Zitaten	Literatur	Textstruktur
<p>Kairow, L. A./Petrov, F.N. (Hrsg.): Pädagogische Enzyklopädie 1964-1968</p> <p>Autor: Denejko M. M. S. 699-706</p>	russ.: Schkola	<p>1.) K. Marx, F. Engels 2.) ebd. 3.) Resolution der KPdSU (1954)</p>	<p>Lenin W.I.; Krupskaja N.K.; Lunatscharskij A.W.; Fortunatow A.: Schulwesen (1950); Konstantinow N. A./Medynskij E.N.: Geschichte der Pädagogik. Lehrbuch. (1966); Knjaz'kow S.A./Serbow N.I.: Essay über die Geschichte der Volksbildung in Russland bis der Reformen von Alexander II. (1910); Koroljow F.F.: Essay über die Geschichte der sowjetischen Schule und Pädagogik 1917-1920. (1958); Wessel N.H.: Essay über die allgemeine Bildung und über das System der Volksbildung in Russland (1959); Koroljow F.F./Kornejtschik T.D./Rawkin Z.I.: Essay über die Geschichte der sowjetischen Schule und Pädagogik. 1921-1931. (1961); Lewasser E.: Volksbildung in den zivilisierten Ländern. (1898); Friedrich Paulsen: <i>Das deutsche Bildungswesen in seiner geschichtlichen Entwicklung</i> (Moskau 1908); Wordl survey of education, Handbook of educational organization and statistics, UNESCO (1955).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Etymologie des Wortes „школа“ ➤ Allgemeine Begriffserklärung ➤ Historische Entwicklung des Begriffs ➤ Organisationsformen von Schulen ➤ Schule aus der Perspektive der Klassentheorie von Karl Marx ➤ Geschichte der Schule (Antike, Mittelalter, Renaissance, Aufklärung, 19. Jh.) ➤ Schule und Kapitalismus (Kritik) ➤ Schule und Sozialismus >> (einheitliche Arbeitsschule) ➤ Sozialistische Prinzipien der Schulwesens ➤ Statistik ➤ Literaturliste

Quelle	„Schule“	Zitaten von	Literatur	Textstruktur
<p>Dawydow, W. W. (Hg.): Russische pädagogische Enzyklopädie 1993 – 1999</p> <p>Autor: Kuz'min M. N.</p> <p>S. 583-586</p>	russ.: Schkola	1.) John Dewey	fehlt	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Allgemeine Definition ➤ Begriffserklärung zur Definition ➤ Schule als Objekt der wissenschaftlichen Forschung (Problematik in der postsowjetischen Pädagogik) ➤ Andere Begriffserklärungen, Meinungsvielfalt (J. A. Comenius, I. Herbart, Friedrich Diesterweg) ➤ Funktionen der Schule ➤ Zweck der Schule und ihre Typen in der Geschichte und heute (Entwicklung der Gesellschaft und seine Wirkung auf die Schule) ➤ Ideengeschichte der Schule (Comenius, Locke, Rousseau, Pestalozzi, Herbart, John Dewey, Janusz Korczak) + Kritik an die sowjetische Ideologie ➤ Über die Nation und das nationale Bewusstsein ➤ Nationale Kultur und Schule (Funktionen der Schule) ➤ Staat und Schule (Prinzipien, Rechtslage, Ziele und Aufgaben, Charakter und Richtung, Struktur der staatlichen Schulen) + Private Schulen ➤ Religion und Schule („in mehreren Ländern“) ➤ Allgemeine (всеобщая) Schule: Ihre Funktionen in der modernen Gesellschaft ➤ Russische Schule, Problematik der postsowjetischen russischen Schule; Richtlinien der Reformen
Wortumfeld (russ.)	авторская ш, вспомогательная ш, иллюстративная ш, малокоплектная ш, навигацкая ш, неполная средняя ш, Острожская ш, семилетняя ш. средняя обще-образовательная ш, типографская ш, трудовая ш, школа-интернат, школа колхозной молодежи, (ШКМ), альтернативные школы, архиерейские ш, буддистские ш, вечерние ш, воскресные ш, горнозаводские ш, городские ш, грамматические ш, епископские ш, индустриальные ш, кафедральные ш, конгреганистские ш, ламаистские ш, латинские ш, миссионерские ш, монастырские ш, музыкальные ш, новокрещенские ш, новометодные ш, нормальные ш, объединенные ш, приходские ш, Паблик школз (Public schools), соборные ш, старообрядческие ш, художественные ш, церковно-приходские ш, церковно-учительские ш, цифирные ш, школы-коммун, школы фабрично-заводского обучения (ФЗО), школы фабрично-заводского ученичества (ФЗУ), экспериментальные ш, военные гимназии, гимназии, Мариинские гимназии, прогимназии, городские училища двухклассные начальные у, епархиальные у., Мариинские училища, одноклассные начальные у., педагогические у, ремесленные у, технические у (ТУ), уездное у, художественно-ремесленные у, кадетские корпуса, реальные учебные заведения, директор школы, документация школьная, заместитель директора школы, мастерские школьные, музеи школьные, совет школы, школоведение, школьное оборудование, школьный театр, Мангеймская школьная система, педагогика высшей школы, "Школа"			

Quelle	„Schule“	Zitaten	Literatur	Textstruktur	Wortumfeld (russ.)
<p>Bezrukowa W. S.: Grundlagen der geistlichen Kultur (Pädagogisches enzyklopedisches Lexikon) 2000</p> <p>S. 878-879</p>	russ.: Schkola	N. I. Pirogow	allgemeine Literaturliste zum Lexikon	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Etymologie des Wortes (sehr kurz): griechisch „Freizeit“ ➤ Begriffserklärung ➤ Zweck der Schule ➤ Bedeutung des Wortes „schule“ in antiken Griechenland ➤ Historische Entwicklung der Schule ➤ Was ist Schule? (Zitat) ➤ Zweck der Schule ➤ Arten der Schule in Russland ➤ Etymologie des russischen Wortes „Schkola“ ➤ Andere Bedeutungen des Wortes „Schule“ in der russischen Sprache 	школа народной культуры школьная дезадаптация школьная демократия школьная зрелость школьная тревожность школьный жаргон академическая ш, архиерейские ш, ассоциированные ш, бессловная ш, воскресная ш, воспитательный уклад ш., гимназия, готовность к ш, Женевская ш. генетической психологии, национальная ш, отделение ш. от церкви, русская православная ш, уклад (жизни) ш, церковно-приходская ш

Quelle	„Schule“	Zitaten	Literatur	Textstruktur
Polonskij W.M. Lexikon der Bildung und Pädagogik 2001	fehlt stattdessen russ.: образовательное учреждение Bildungsinstituti- on	keine	allgemeine Literaturliste zum Lexikon	
Wortumfeld (russ.)	<p>педагогика общеобразовательной ш, педагогика ш, школоведение</p> <p>политехническое обучение в специальной ш, шк. компонент шк. плана, экзамен, дисциплина школьная, базисный учебный план начальной ш, базисный учебный план общеобразовательной ш, базисный учебный план средней ш, концепция структуры и содержания общего среднего образования в 12-летней ш., план работы ш, свидетельство о государственной аккредитации, смета, типовое положение о статусе образовательного уч-я, устав образовательного уч-я, устав ш, учебный план ш, (общеобразовательного уч-я), шк. документация</p> <p>вечернее (сменное) ОУ; вечернее (сменное), профессиональное у, военное ОУ; военно-музыкальное у; временное уч-е дополнительного образования (головное), временное уч-е дополнительного образования (городское), вспомогательная ш; гимназия, детский сад-школа, детско-юношеская спортивная школа (ДЮСШ); долговременное учреждение дополнительного образования; кадетский корпус, колледж; комплекс детский сад-начальная ш; курсы (школы, центры) повышения квалификации, учебные центры службы занятости; лицей, многопрофильное ОУ; музыкальная ш; начальная общеобразовательная ш; образовательное учреждение для детей дошкольного и младшего школьного возраста, общеобразовательная основная ш (5-9); общеобразовательная средняя (полная ш) (10-11); общеобразовательная ш-интернат для умственно-отсталых детей; общеобразовательная ш-интернат начального общего образования; общеобразовательная ш-интернат основного общего образования; общеобразовательная ш-интернат среднего (полного) общего образования; общеобразовательная ш-лаборатория; общеобразовательная ш. с углубленным изучением отдельных предметов, ОУ для временного проживания детей/приют, общеобразовательные учреждения профессионального образования, оздоровительное образовательное учреждние санаторного типа для детей, нуждающийся в длительном лечении, открытая (сменная) общеобразовательная ш/ОУ, педагогический колледж, педагогическое училище, профессиональная ш (классы), профессиональное училище, профессиональные ОУ, профессиональные ш Москвы, профессионально-техническое у, профессиональный лицей, санаторно-лесная ш, санаторная ш-интернат, специализированная общеобразовательная ш, специализированная общеобразов. ш-интернат для детей и подростков, имеющих недостатки в психическом и физическом развитии, специализированная общеобраз. ш. для детей с тяжелыми поражениями речи, специальная общеобраз. ш для умственно-отсталых детей, спец. ш, средняя общеобраз. ш/ОУ, средняя общеобраз. ш с углубленным изучением отдельных предметов, техникум (училище, школа), техническая ш/учебно-трудовой комбинат, художественные ш, ш. высокого спортивного мастерства, школа-интернат, школа искусств, ш. Конфессиональная, ш. надомного обучения, ш. светская, шк.детский дом, экспериментальное ОУ</p> <p>директор ш, заместитель директора ш, заместитель директора ш. по учебной работе, заместитель директора ш. по воспитательной работе, заместитель директора ш. по методической работе, заместитель директора ш. по научной работе, заместитель директора ш. по административно-хозяйственной работе, шк. совет (совет школы), учительский совет, учредитель ОУ</p>			

Quelle	„Schule“	Zitaten	Literatur	Textstruktur
Bim-Bad, B.M (Hg.): Pädagogisches enzyk- lopädisches Lexikon 2002 S. 319	russ.: Schkola	keine	fehlt	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Etymologie des Wortes „школа“ ➤ Definition 1 ➤ Begriffserklärung zu Definition 1 ➤ Andere Begriffserklärungen ➤ Organisationsformen von Schulen ➤ Rolle der Schule in der modernen Welt ➤ Funktionen der Schule im historischen Kontext ➤ Über Schulbildung, Bildungsinhalte ➤ Definition 2 ➤ Definition 3
Wortumfeld (russ.)	<p>Абрамцеская ш, авторская ш, адаптивная ш, Александровский лицей, Английская антропологическая ш, Антропологическая ш, Арзамасская ш, Архиерейская ш, бизнес – школа, братские ш, будисткие ш, бюргерские ш, вечерние ш, военные гимназии, военно-учебные заведения, волостные училища, воскресные ш.</p> <p>Вюрцбургская ш, гарнизонные ш, гимназии, главные народные училища, горнозаводские училища и гимназии, горнопромышленные училища и ш, городские училище, городские ш, горские ш, грамматические ш, греко-латинские ш, двухклассные начальные у, единая ш, епархиальные у, епархиальные ш, железнодорожные у, иллюстративная ш, индустриальные ш, Женевская ш. генетической психологии, школы-интернат, кадетские корпуса, казацки ш. кантонистские ш, Катковский лицей, коммерческие у, конгрегационные ш, ламаистские ш, латинские ш, лицей, малокомплектная ш, малые народные у, миссионерские ш, монастырские ш, мореходные классы, музыкальные ш, навигацкая ш, Нахимовское училище, национальные ш, негосударственные образовательные учреждения, Нежинский лицей, неполная средняя ш, новометодные ш, нормальные ш, образовательные учреждения, образцовые ш, объединенные ш, одноклассные начальные у, Острожская ш, Паблик школ, Пажский корпус, повторительные ш, подготовительные классы, приходские ш, прогимназии, промежуточные ш, профессиональные классы и отделения, профессиональные у, расово-антропологическая ш, реальные учебные заведения, ремесленные училища, санаторно-лесная ш, соборные ш, средняя общеобразовательная ш, старообрядческие ш, Суворовские военные училища, техникумы, технические училища, типографская ш, трудовая ш, уездные училища, училища, художественные ш, Царскосельский лицей, церковно-приходские ш, церковно-учительские ш, цифирные ш, частные ш, "школа В.А. Караковского", "школа В.А. Сухомлинского", "школа Е.А. Ямбург", "школа диалога культур", школа им. М.Ф. Достоевского, ш. математических и навигацких наук, "школа развивающего обучения", "школа самоопределения", ш. и классы с углубленным изучением отдельных предметов, ш. колхозной молодежи, ш. фабрично-заводского обучения, ш. фабрично-заводского ученичества, школы-коммуны, экспериментальные ш. Яснополянская ш.</p> <p>Внутришкол. управление, внутришкол. Контроль, готовность к школьному обучению, директор ш, заместители директора ш, Мангеймская школьная система, младший школьный возраст, музеи школьные, отмирания школы теория, педагогика высшей школы, совет школы, управление школой, школьное оборудование, школьный театр, школоведение, "Школа"</p>			

Quelle	„Schule“	Zitaten	Literatur	Textstruktur
Kodžašpirowa G.M /Kodžašpirow A. J.: Pädagogisches Lexikon 2003	russ.: Schkola	keine	allgemeine Literaturliste zum Lexikon	allgemeine Definition
Wortumfeld (russ.)	III. демократическая, III. как культурно-образовательное пространство, III. как развивающаяся система, III. как функционирующая система, III. русская национальная, III. труда, III. учебы, III. малокомплектная, III. воскресные, III. школы-коммуны адаптивная модель ш., аттестация образовательного учреждения, братские ш., валеология школьная, внутришкольная инновационная обстановка, внутришкольного управления система, внутришкол. контроль, воспитательная система ш. гимназия, готовность ребенка к школе, готовность старшеклассников к самоопределению, заместитель директора ш. по науке, колледж, культура школы, лекция школьная, лицей, лицензирование, образовательного учреждения, материально-техническая база образовательного учреждения, светский характер государственных, муниципальных образовательных учреждений, самоуправление школы, школьные советы, тип образовательного учреждения, уникализация образования, управленческая культура учебного заведения, управленческий труд, устав школы, школьный компонент учебного плана, учреждения специальные (коррекционные) образовательные, кафедра школьная, классы гибкого состава, классы профильные, Мангеймская школьная система, автономность образовательных учреждений, управленческая культура учебного заведения, руководство педагогическим коллективом			
Quelle	„Schule“	Zitaten	Literatur	Textstruktur
Kodžašpirowa G.M /Kodžašpirow A. J.: Pädagogisches Lexikon 2005, S. 384-385	russ.: Schkola	keine	allgemeine Literaturliste zum Lexikon	allgemeine Definition + Grundelementen der Schule
Wortumfeld (russ.)	III. демократическая, III. как культурно-образовательное пространство, III. как развивающаяся система, III. как функционирующая система, ш. кифариста, школа-комплекс, ш. малокомплектная, ш. математических и навигацких наук, ш. мусическая, ш. риторская, III. русская национальная, III. труда, ш. свободная (свободного воспитания), ш. соборная, III. учебы, ш. воскресные, ш. грамматические, ш. церковно-приходские, ш. цеховые, ш. цифирные, школ. советы, авторская ш. аттестация образовательного учреждения, братские ш., валеология школьная, , внутришкольная инновационная обстановка, внутришкол. управления система, внутришкол. контроль, воспитательная система ш., гимназия, готовность ребенка к ш., готовность старшеклассников к самоопределению, заместитель директора ш. по науке, колледж, коллектив, лицей, лицензирование образовательного учреждения, материально-техническая база образовательного учреждения, педагогика высшей школы, дошкольная педагогика, светский характер государственных, муниципальных образовательных учреждений, самоуправление ш., советы школ., тип образовательного учреждения, управленческий труд, устав ш., учреждения специальные (коррекционные) образовательные, кафедра школьная, классы гибкого состава, классы профильные, Мангеймская школьная система, автономность образовательного учреждения, управленческая культура учебного заведения, команда, культура организационная школы, личность руководителя учебно-воспитательного учреждения, педагогика школы, план работы школы режим образовательного учреждения инновационный, руководитель образовательного учреждения, управление образовательными системами управленческая культура руководителя образовательного учреждения, учительская гимназия, учительская семинария в России, учительские институты, учительские школы			

Quelle	„Schule“	Zitaten	Literatur	Textstruktur
Seleznewa N.A. (Hg.): Lexikon der abgestimmten Termini und Begriffe im Bil- dungsbereich der GUS-Staaten 2004	fehlt stattdessen: образовательное/ учебное учреждение Bildungsein- richtung	Bildungsgesetze GUS staatliche Verordnungen GUS	allgemeine Literaturliste zum Lexikon	
Wortumfeld (russ.)	гимназия, колледж, профессиональный колледж, лицей, лицензирование образовательных учреждений лицензия, начальная школа, материально-техническая база образовательного учреждения, основная школа, основная средняя школа, основная общеобразовательная школа, программа обучения школы, статус учебного заведения (образовательного учреждения)			

Quelle	„Schule“	Zitaten	Literatur	Textstruktur
Woronin A.S.: Lexikon der Termini der allgemeinen und sozialen Pädagogik 2006 S. 127	russ.: Schkola x 2 (образовательное учебное заведение, Bildungsanstalt)	keine	allgemeine Literaturliste zum Lexikon	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Definition 1 als Etymologie des Wortes Schule aus lat. und griech. ➤ 7 kurze Begriffserklärungen und Wortdeutungen
Wortumfeld (russ.)	школа-интернат, школьный возраст, авторская школа, авторитет воспитателя, авторитет ученика, базисный учебный план, училище (базовое среднее профессиональное образование), балл, , высшая школа (академии, университеты, институты, колледжи), высшее учебное заведение, гимназия, единая школа, интернат, класс, колледж, лицей, многоуровневые учебные заведения, муниципальное образовательное учреждение, образовательные учреждения, принципы функционирования образовательного учреждения, автономность образовательных учреждений, светский характер государственных, муниципальных образовательных учреждений, устав образовательного учреждения, , учреждения специальные (коррекционные) образовательные			

Quelle	„Schule“	Zitaten	Literatur	Textstruktur
Zagwjazinskij W./ Zakirowa A.: Pädagogisches Lexikon 2008 S. 307-308	fehlt stattdessen: allgemeinbildende Einrichtung	keine	allgemeine Literaturliste zum Lexikon	<ul style="list-style-type: none"> ➤ allgemeine Definition ➤ Organisationsformen der Schule nach Verordnung der Regierung RF Nr. 196 vom 19.03. 2001 ➤ Statistik (bis 1995 – 70 000 Schulen, 2006/2007 – ca. 60 000)
Russische Nationalbibliothek: Lexikon der pädagogischen Terminologie. seit 2006	russ.: Schkola		Bim-Bad, B.M (2002)	
Wortumfeld (russ.)	школа авторская, школа Ключевского, московская школа, ш. малокомплектная, школа Петера Петерсена, "Школа-Пресс" школа светская, школоведение, школы альтернативные, школы воскресные, школы рабочей молодежи, школы триз, школы фабрично-заводского обучения, школы фабрично-заводского ученичества, школы-интернаты, школы-коммуны, школьное оборудование, основная школа, негосударственные образовательные учреждения, образовательные учреждения, образцовые школы, гимназии			

Quelle	„Schule“	Zitaten	Literatur	Textstruktur
Nationale pädagogische Enzyklopedie von 1993 bis 2011	russ.: Schkola x 3 (insgesamt 99)		1. Lesebuch – Pädagogisches Lexikon des Bibliothekars, russische nationale Bibliothek (2005-2007); 2. Wischnjakow S.M. (1999): Berufsausbildung. Schlüsselbegriffe, Termini, aktuelle Wortschatz. Moskau: NMC SPO.; 3. Kuz'min M. N. in: Panow W.G. (Hg.): Russische pädagogische Enzyklopedie (1993).	Text 1: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Etymologie des Wortes (kurz) ➤ allgemeine Definition ➤ andere Begriffserklärungen in der Pädagogik ➤ Organisationsformen von Schulen ➤ Rolle der Schule, ihre Funktionen ➤ Schule und Bildung ➤ 4 kurze alternative Bedeutungen des Wortes „Schule“ (ähnlich wie bei Woronin) Text 2: <ul style="list-style-type: none"> ➤ allgemeine Definition ➤ Arten der Schulen Text 3: siehe 1993-1999
Wortumfeld (russ.)	единая школа, основанная школа, негосударственные образовательные учреждения, авторская школа, экспериментальные школы, малокомплектная школа, адаптивная школа, санаторно-лесная школа, школы-интернаты, средняя общеобразовательная школа, вспомогательная школа, "Школа", национальная школа, русская православная школа, параллельная школа, средняя школа, реальная школа, Вальдорфская школа			

Tabelle 12: Begriffe „Erziehung“ und „Bildung“ in den Lehrbüchern für das Fach Pädagogik (Zitaten, Literatur)

Quelle	Erziehung		Bildung	
	Zitaten	Literatur	Zitaten	Literatur
Babanskij, J. K. (Hg.) 1983, 1988	W. I. Lenin K. Marx F. Engels N. K. Krupskaja, A. W. Lunatscharskij, P. P. Blonskij, S.T. Schazkij, A. S. Makarenko, W. A. Suhomlinskij		W. I. Lenin K. Marx	Für die selbständige Arbeit (1. Teil „Pädagogik. Gegenstand, Grundkategorien und methodologische Grundlagen) (1988): 1.) K. Marx/ F. Engels (1978): Über Erziehung und Bildung. Moskau. 2.) Lenin W. I. (1989): Über Erziehung und Bildung. 2. Bd. 3.) Krupskaja N. K. (1958): Zur Frage über die Ziele der Schule. Moskau. 10 Bd. 4.) Lunatscharskij A. W. (1976): Was ist Bildung? Moskau. 5.) Shurawlchow W. I. (1987): Methoden der pädagogischen Forschung. Moskau. 6.) Korolchow F. F. (1971): Lenin und Pädagogika. Moskau. 7.) Malkowa Z. I./ Wulfson B. L. (1975): Die moderne Schule und Pädagogik in den kapitalistischen Ländern. Moskau.
Lichatschjow B.T. 1998 2001	A. S. Makarenko, I. F. Kozlow, S. L. Rubinstein, A. N. Leontjew	Für die selbständige Arbeit (Teil 1/Lektion 1. „Erziehung als gesellschaftliches Phänomen und Erziehungsprozess“): 1.) Kozlow I. F. (1987): Pädagogische Erfahrung von Makarenko. Moskau. 2.) Makarenko A. S. Pädagogische Werke. Bd.5; 3.) Atutowa P. R. (Hg.) (1985): Methodologische Entwicklungsprobleme der pädagogischen Wissenschaft.	L. N. Tolstoj F. Engels	Für die selbständige Arbeit (Teil 1, Theoretisch-methodologische Grundlagen der Pädagogik. Lektion 1. „Grundkategorien der Pädagogik. Bildung und Unterricht als integrierende Kategorienarten.): 1.) Kantor I. M. (1980): Begriffs- und Terminologiesystem der Pädagogik. Moskau. 2.) Kozlow I. F. (1987): Pädagogische Erfahrung von Makarenko. 3.) Lichatschjow B. T. (1998): Methodologische Grundlagen der Pädagogik. Moskau. 4.) Lichatschjow B. T. (1995): Philosophie der Erziehung. Moskau. 5.) Russische päd. Enzyklopädie. 1993.

Quelle	Erziehung		Bildung	
	Zitaten	Literatur	Zitaten	Literatur
Grebenjuk, O. S. 1996	S. L. Rubinstein (S. 28); W. I. Sluzkij (S. 30)	Quellen: 1.) Babanskij J.K (1988): Pädagogik. Lehrbuch; 2.) Babanskij J. K (1985): Unterrichtsmethoden in der modernen allgemeinbildenden Schule; 3.) Tschtschukina G. I.(1977): Pädagogika der Schule. Lehrbuch; 4.) Il'ina T. A.(1984): Pädagogika. Lehrbuch; 5.) Harlamow I. F. (1990): Pädagogika. Lehrbuch. u. a.	I. J. Lerner M. N. Skatkin K. D. Uschinskij N. A. Dobroljubow J. K. Babanskij I. F. Harlamow Das Bildungsgesetz RF	
Duka N. A. 2003	W. Mitter (Ex-Präsident des Welt- rates für Vergleichende Erziehungswissenschaft)	Quellen zum Kapitel 1 „Bildung und Mensch“ (S. 48): 1.) Russische pädagogische Enzyklopädie, Bd.1 (1993), 2.) Bromlej J. W/Podolnij R.G. (1984): „Von der Menschheit geschafft“. Politizdat. 3.) Gusinskij E. N. (1994): Aufbau einer Bildungstheorie auf Grundlage des interdisziplinären Ansatzes“ 4.) Bildungsgesetz RF 1996, 14 Februar; u. a.	B. G. Gerschunskij (S. 5)	Modernisierungskonzeption für das russische Bildungswesen bis 2010 (2002)
Slastjonin W. A. /Isajew I. F. u.a. 1997 2002	A. W. Mudrik	Literatur für selbstständige Arbeit zum II. Teil „Allgemeine Grundlagen der Pädagogik“, Kapitel 8 „Entwicklung, Sozialisation und Erziehung der Persönlichkeit“: 1.) Bildungsgesetz 1996, 2.) Kon I.S.(1988): Kind und Gesellschaft. Moskau. 3.) Karakowskij W.A./ Nowikowa L. I.(1991): Erziehungskonzeption in der modernen Gesellschaft. M. 4.) Kotowa I. B./Schijanow E.H. (1997): Sozialisation und Erziehung. Rostow na Donu. 5.) Mid M.(1988): Kultur und Welt der Kindheit. Moskau. 6.) Mudrik A.B.(1991): Sozialisation in der Zwistzeit. 7.) Suchomlinksij W. A.(1971): Geburt des Bürgers. 8.) C. Flake-Hobson, B.Robinson ir P. Skeen (1992): Child Development and Relationships.	I. J. Lerner M. N. Skatkin W. S. Lednjow K. D. Uschinskij W. W. Krajewskij J. K. Babanskij	Literatur für selbstständige Arbeit zum II. Teil Theoretisch-methodologische Grundlagen der Pädagogik. Kapitel 9: Bildungs-inhalt als Mittel zur Persönlichkeitsentwicklung und Formung ihrer Basiskultur (1997): 1.) Der vorläufige staatliche Bildungsstandard. Allgemeine mittlere Bildung. Die Erklärungsnotiz. 1993 2.) Skatkin M. N. / Lerner I. J. (1975): Didaktik der Mittelschule. Moskau. 3.) Konzeption des Bildungsinhalts der allgemeinen mittleren Bildung. Empfehlungen für die Ausarbeitung eines neuen Bildungsinhalts. 1993. 4.) Lednjow W. S. (1989): Der Bildungsinhalt. Moskau. 5.) Skatkin M. N. / Krajewskij W. W. (1981): Bildungsinhalt der allgemeinen mittleren Bildung. Probleme und Perspektive. Moskau. Literatur für selbstständige Arbeit zum III. Teil Theorie des Unterrichts. Kapitel 13. Bildungsinhalt als Grundlage der Basiskultur der Persönlichkeit (2002): 1.) Das Bildungsgesetz RF von 1996 2.) Zujew D. D. (1983): Das Schulbuch. Moskau. 3.) Lednjow W. S. (1989): Der Bildungsinhalt. Moskau. 4.) Skatkin M. N. / Krajewskij W. W. (1981): Bildungsinhalt der allgemeinen mittleren Bildung. Probleme und Perspektive. Moskau. u. a.

Quelle	Erziehung		Bildung	
	Zitaten	Literatur	Zitaten	Literatur
<p>Slastjonin W. A. /Isajew I. F. u.a.</p> <p>1997 2002</p>	<p>A. W. Mudrik</p>	<p>Literatur für selbstständige Arbeit zum II. Teil „Allgemeine Grundlagen der Pädagogik“, Kapitel 8 „Entwicklung, Sozialisation und Erziehung der Persönlichkeit“:</p> <p>1.) Bildungsgesetz 1996, 2.) Kon I.S.(1988): Kind und Gesellschaft. Moskau. 3.) Karakowskij W.A./ Nowikowa L. I.(1991): Erziehungskonzeption in der modernen Gesellschaft. M. 4.) Kotowa I. B./Schijanow E.H. (1997): Sozialisation und Erziehung. Rostow na Donu. 5.) Mid M.(1988): Kultur und Welt der Kindheit. Moskau. 6.) Mudrik A.B.(1991): Sozialisation in der Zwistzeit. 7.) Suchomlinksij W. A.(1971): Geburt des Bürgers. 8.) C. Flake-Hobson, B.Robinson ir P. Skeen (1992): Child Development and Relationships.</p>	<p>I. J. Lerner M. N. Skatkin W. S. Lednjow</p> <p>K. D. Uschinskij</p> <p>W. W. Krajewskij J. K. Babanskij</p>	<p>Literatur für selbstständige Arbeit zum II. Teil Theoretisch-methodologische Grundlagen der Pädagogik. Kapitel 9: Bildungsinhalt als Mittel zur Persönlichkeitsentwicklung und Formung ihrer Basiskultur (1997): 1.) Der vorläufige staatliche Bildungsstandard. Allgemeine mittlere Bildung. Die Erklärungsnotiz. 1993 2.) Skatkin M. N. / Lerner I. J. (1975): Didaktik der Mittelschule. Moskau. 3.) Konzeption des Bildungsinhalts der allgemeinen mittleren Bildung. Empfehlungen für die Ausarbeitung eines neuen Bildungsinhalts. 1993. 4.) Lednjow W. S. (1989): Der Bildungsinhalt. Moskau. 5.) Skatkin M. N. / Krajewskij W. W. (1981): Bildungsinhalt der allgemeinen mittleren Bildung. Probleme und Perspektive. Moskau. u. a.</p> <p>Literatur für selbstständige Arbeit zum III. Teil Theorie des Unterrichts. Kapitel 13. Bildungsinhalt als Grundlage der Basiskultur der Persönlichkeit (2002): 1.) Das Bildungsgesetz RF von 1996 2.) Zujew D. D. (1983): Das Schulbuch. Moskau. 3.) Lednjow W. S. (1989): Der Bildungsinhalt. Moskau. 4.) Skatkin M. N. / Krajewskij W. W. (1981): Bildungsinhalt der allgemeinen mittleren Bildung. Probleme und Perspektive. Moskau. u. a.</p>

Quelle	Erziehung		Bildung	
	Zitaten	Literatur	Zitaten	Literatur
Pidkasistij P.I. (Hg.) 1998	K. D. Uschinskij (S. 396) A. S. Makarenko (S. 6) Babanskij J. K. (1983): „Pedagogika“. Lehrbuch. Moskau.	Literatur für selbstständige Arbeit zum I. Teil /Kapitel 1 „Pädagogik als Wissenschaft“: 1.) Zhurawl'jow W.I. (1988): Zusammenhang der päd. Wissenschaft und Praxis; 2.) Zhurawl'jow W.I (1990): Pädagogik im Wissenschaftssystem über den Menschen; 3.) Gott W.S.(1984): Kategorien der modernen Wissenschaft; 4.) Kedrow B.M.(1985): Klassifikation der Wissenschaften. Prognose von K. Marx über Wissenschaft der Zukunft; 5.) Pädagogika. Pädagogische Enzyklopädie. Bd. 3. (1966) Literatur für selbstständige Arbeit zum Teil III „Theorie der Erziehung“/Kapitel 14 „Erziehung als pädagogisches Phänomen“: 1.) Apruschew A.W. (1983): Wospitanije optimizmom. M. 2.) Vygotski L./Lurija A. (1993): Etjudy po istorii powedenija. M. 3.) Elkanow S. (1989): Grundlage der beruflichen Selbsterziehung des zukünftigen Lehrers. M. 4.) Korotow W. M.(1991): Einführung in allgemeine Theorie der Persönlichkeitsentwicklung. M. 5.) Nowikowa L. I. (1985): Schule und Umfeld. M. 6.) Orlow J. M.(1991): Anstieg zur Individualität. M. 7.) Russische pädagogische Enzyklopädie, Bd.1 (1993); 8.) Familienerziehung. Kurzlexikon (1990) 9.) Schwarzman K. A.(1989): Philosophie der Erziehung. 10.) Tschtschurkowa N. E (1997): Erziehung: Neuer Blick aus der Position der Kultur. M.	N. G. Tschernyschewskij W. W. Krajewskij/ I. J. Lerner (1983) I. F. Harlamow (1990) J. K. Babanskij, I. J. Lerner, M. N. Skatkin L. J. Zorina (1976) P. I. Pidkasistij / B. I. Korot'jajew (1985)	Literatur für selbstständige Arbeit zum II. Teil „Didaktik“/ Kapitel 8 „Bildungsinhalt der allgemeinen Bildung“: 1.) Skatkin M. N. (1982): Didaktik der Mittelschule. Moskau. 2.) Lednjow W. S. (1989): Der Bildungsinhalt. Moskau. 3.) Krajewskij W. W. / Lerner I. J. (1983): Theoretische Grundlagen des Bildungsinhalts der mittleren Bildung. Moskau. 4.) Kupisevt Tsch. (1986): Grundlagen der allgemeinen Didaktik. Moskau. 5.) Zujew D. D. (1983): Das Schulbuch. 6.) Skatkin M. N. (1984): Probleme der modernen Didaktik. Moskau.

Quelle	Erziehung		Bildung	
	Zitaten	Literatur	Zitaten	Literatur
Harlamow I. F. 1999	P. P. Blonskij (S. 81), K. D. Uschinskij (S. 83), N. K. Krupskaja (S. 83), Edward Lee Thorndike (S. 83) im Originaltext ist falsch geschrieben: Gorndike! Makarenko A.S. (S. 293) Ananjew B. G. (S. 295)	Literatur zur selbstständigen Arbeit zum 1. Teil „Allgemeine Grundlagen der Pädagogik/ Kapitel 5: „Wesen der Erziehung als pädagogischer Prozess. Seine allgemeine Gesetzmäßigkeiten und Prinzipien“ (S. 101): 1.) Kowaljow W.I. (1988): Gründe des Verhaltens und der Tätigkeit“; 2.) Korotow W.(1997): Erziehung als Gegenstand der pädagogischen Wissenschaft; 3.) Makarenko A. S. (1958); Literatur über Kindererziehung; 4.) Potaschnik M. M (1984): Wie soll das Lesen optimisiert werden? 5.) Uschinskij K.D. (1950): Mensch als Gegenstand der Erziehung; 6.) Harlamow I. F. (1967): Grundfragen der Organisation der Erziehungsarbeit in der Schule.	N. G. Tschernyschewskij	Literatur für selbstständige Arbeit zum 2. Teil Theoretische und methodologische Grundlagen des Unterrichts. Kapitel 8 „Bildungsinhalt und pädagogische Grundlagen zur Verbesserung“: 1.) Atutow P. R. (1985): Das polytechnische Unterricht in modernen Rahmenbedingungen. Moskau. 2.) Skatkin M. N. (1982): Didaktik der Mittelschule. Moskau. 3.) Lednjow W. S. (1991): Bildungsinhalt: Wesen, Struktur, Perspektive. Moskau. 4.) Skatkin M. N. / Krajewskij W. W. (1981): Bildungsinhalt der allgemeinen mittleren Bildung. Probleme und Perspektive. Moskau. 5.) Krajewskij W. W./ I. J. Lerner (1983): Theoretische Grundlagen des Bildungsinhalts. 6.) Das föderale Bildungsgesetz RF von 1996
Pujman S.A. 1999	Makarenko A.S. (S. 76), L. N. Tolstoj (S. 75), K. D. Uschinskij (S. 74) I. Herbart (S. 72)	Liste der Erstquellen zum Kurs der Allgemeinpädagogik (S. 132): J. Comenius, I. Pestalozzi, K.D. Uschinskij, L N. Tolstoj, P. F. Kapterew, A.S. Makarenko, M. Mid, I.F. Koslow. Grundliteratur zum Kurs: (etwa 24 Bücher) 1.) Kozlow I.F. (1987): Pädagogische Erfahrung von Makarenko; 2.) Lichatschjow B.T. (1992): Pädagogik. Lehrbuch. 3.) Koroljowa/Gmurman (1967): Allgemeine Grundlagen der Pädagogik. Lehrbuch. 4.) Muchin M.I (1994): Humanismus der Pädagogik von Suchomlinskij. 5.) Suchomlinskij W. A. (1978): Wie erzieht man einen wahren Menschen? 6.) Harlamow I.F. (1997): Pädagogik. Lehrbuch. 7.) Bim-Bad (1998): Pädagogische Anthropologie.	K. D. Uschinskij P. I. Pidkasisitj (1996) I. J. Lerner M. N. Skatkin B. M. Bim-Bad	
Podlasij I. P 1996		Literatur für Selbstbildung zum Kapitel „Pädagogik als Wissenschaft“ (1996, S. 41f): 1.) Babanskij J. K.(1988): Pädagogik. M. 2.) Gontscharow N. K.(1947): Grundlagen der Pädagogik. M. 3.) Izmajlow W. F.(1991): Volkspädagogik. Pädagogische Ansichten der Völker der Mittelasiens und Kasachstan; 4.) Shurawlchow I. K.(1990): Pädagogik im Wissenschaftssystem über Menschen; 5.) Gurman W. (Hg.) (1967): Allgemeine Grundlagen der Pädagogik. 6.) Harlamow I. F.(1990): Pädagogik.		

Quelle	Erziehung		Bildung	
	Zitaten	Literatur	Zitaten	Literatur
Podlasij I. P. 1996		Literatur für Selbstbildung zum Kapitel „Pädagogik als Wissenschaft“ (1996, S. 41f): 1.) Babanskij J. K.(1988): Pädagogik. M. 2.) Gontscharow N. K.(1947): Grundlagen der Pädagogik. M. 3.) Izmajlow W. F.(1991): Volkspädagogik. Pädagogische Ansichten der Völker der Mittelasien und Kasachstan; 4.) Shurawljon I. K.(1990): Pädagogik im Wissenschaftssystem über Menschen; 5.) Gurman W. (Hg.) (1967): Allgemeine Grundlagen der Pädagogik. 6.) Harlamow I. F.(1990): Pädagogik.		
Podlasij I. P. 1999	L. Tolstoj, Voltaire, W. G. Belinskij, S. L. Rubinstein (S. 88) Platon, Aristoteles, Jan Amos Comenius, J. Locke, Helvetius, Jean-Jacques Rousseau, Pestalozzi, I. Kant, Friedrich Rein, I. Herbart, N. G. Tschernyschewskij, K. D. Uschinskij, A. Tichomirow, M. Demkow (S. 133-136)	Buch 2: Prozess der Erziehung. Teil III. Prozess der Erziehung: Thema 1: Wesen und Inhalt des Erziehungsprozesses. 1.) Iljina T. A. (1984): Pädagogik. Moskau. 2.) Babanskij J. K.(1983): Pädagogik. Moskau. 3.) Tschtschukina G. I.(1977): Pädagogik der Schule. Moskau. u. a.	Prof. I. P. Ratschenko (1989) Philip H. Coombs (über eine weltweite Bildungskrise)	Literatur für Selbstbildung zum 2. Teil „Unterrichtsprozess“/ Thema 1: Unterrichtsprozess (S. 331): 1.) Bepalkow W. P. (1989): Pädagogische Technologien. 2.) Blaga K./ Schebek M. J. (1991): Ich bin dein Schüler, Du bist mein Lehrer. Moskau. 3.) Wladislawlew P. A. (1989): Bildungssystem in europäischen sozialistischen Ländern. Moskau. 4.) Georgijewa T. S. (1989): Die Hochschule USA heute. Moskau. 5.) Zorina L. J. (1989): Programm-Lehrbuch-Lehrer. Kiew. 6.) Filippow F. R. (1990): Schule und soziale gesellschaftliche Entwicklung. 7.) Skatkin M. N. (1984): Probleme der modernen Didaktik. Moskau. u. a.
Podlasij I. P. 2004	Inkeles A./ Smith D. (1974): Becoming modern. L. (S. 76)		Wolfgang Ratke (1571-1635) J. A. Comenius	
Podlasij I. P. 2008			A. Disterweg (S. 18)	

Quelle	Erziehung		Bildung	
	Zitaten	Literatur	Zitaten	Literatur
Bordovskaja N. W./ Rean A. A. 2000	K. D. Uschinskij (S. 35) A. P. Tschechow (S. 37f.)	Empfohlene Literatur (S. 367): 1.) Kupisewitsch T.(1986): Grundlagen der Allgemeindidaktik; 2.) Mironow W.B. (1990): Bildungsjahrhundert; 3.) Bildung: Tradition und Innovationen in der Transformationszeit (1997); 4.) Grundlagen der Hochschulpädagogik (1972); 5.) Pidkasistij P. I. (1996): Pädagogik. Lehrbuch; 6.) Pädagogik der Schule (1977); 7.) Podlasij I.P. (1996): Pädagogik. Lehrbuch; 8.) Slastjonin W.A. u. a (1997): Pädagogik. Lehrbuch; 9.) Stefanowskaja T.A. (1998): Pädagogik: Wissenschaft und Kunst; 10.) Uschinskij K.D. (1974); 11.) Harlamow I.F. (1997): Pädagogik. Lehrbuch.	H.-G. Gadamer („Wahrheit und Methode“, 1960) (S. 76)	Das Bildungsgesetz RF
Malenkowa L. I. 2002	N.A.Amosow, V. Hugo, J. Comenius, W.G. Belinskij, D.I. Mendelejew, Saint-Simon, K. D. Uschinskij, Platon, Antoine de Saint-Exupéry, M. Prischwin	1.) Bordovskaja N. W./ Rean A.A. (2001): Pädagogik; 2.) Wul'fow B/Iwanow W. (2000): Grundlagen der Pädagogik; 3.) Kozakowa E. I. /Trjapizina A.P (1997): Dialog auf der Treppe des Erfolgs (Schule im 21.Jh); 4.) Karakowskij W.A. u. a.(2000): Erziehung? Erziehung...Erziehung! Theorie und Praxis der schulischen Erziehungssysteme; 5.) Korotow W.M. (1999): Einführung in die Pädagogik; 6.) Stefanowskaja T.A. (1998): Pädagogik: Wissenschaft und Kunst; 7.) Zyrdina T.W. (2000): Humanistische Autorenschule des XX. Jhs: Blick aus der Vergangenheit in die Zukunft; u. a.		
Golowanowa N. F 2004	W. A. Suchomlinskij: zur Frage über Sozialisation (S. 114)	Literatur zur Selbstbildung zum 1. Kapitel „Sozialisation als neue pädagogische Realität“ (S. 19): 1.) Amonaschwili S.A. (2000): Überlegungen über Humanpädagogik; 2.) Bitinas B.P. (1996): Einführung in die Erziehungsphilosophie; Gerschunowskij B.S. (1998): Philosophie der Bildung; 3.) Zapesozkij A.S. (2002): Bildung: Philosophie, Kulturologie, Politik; 4.) Kon I. S. (1989): Sozialisation und Jugendernziehung; 5.) Dneprow E.D. (2002): Modernisierung der russländischen Bildung; 6.) Mudrik A.W. (1999): Soziale Pädagogik; 7.) Nikandrow N.D (2000): Russland. Sozialisation und Erziehung im 21. Jh.; u.a.	Margaret Mead (postfigurative kofigurative und präfigurative Kultur)	
Simonenko W. D. / Retiwyh M. W. (Hrgs.) 2003	W. A. Slastjonin (2002)		W. A. Slastjonin (2002), Das Bildungsgesetz RF, S. I. Hessen (S. 70), Aristoteles (S. 116), K. D. Uschinskij (S. 119), Kommission UNESCO (S. 157), Europarat (S. 157f.), A. Disterweg (S. 121), E. W. Bondarewskaja (S. 124)	

Tabelle 13: Theorie der Erziehung in den Lehrbüchern für das Fach Pädagogik (Gliederung)

Quelle	Theorie der Erziehung
Babanskij, J. K. (Hg.) 1983	<p>Teil 3 „Theorie der Erziehung“: §13: Wesen des Prozesses der kommunistischen Erziehung §14. Prinzipien der kommunistischen Erziehung §15 Komplexes Herangehen zur Erziehung §16 Methoden der Erziehung §17 Formierung des Kollektivs und sein Einfluss auf die Persönlichkeit des Schülers §18 Formung der kommunistischen Weltanschauung (wissenschaftlich-atheistische Erziehung) §19 Ideenpolitische Erziehung und Formung der gesellschaftlichen Aktivität der Schüler. §20 Sittliche (moralische) Erziehung §21 Arbeitserziehung §22 Ästhetische Erziehung §23 Physische (körperliche) Erziehung §24 Erziehungsarbeit des Klassenlehrers §25 Komsomol – und Pionierarbeit in der Schule. Utschkom §26 Erziehungsarbeit außen Schulklasse und Schule §27 Gemeinsame Erziehungsarbeit der Schule, Familie und Gesellschaft. Erziehung in der Familie.</p>
Lichatschjow B. T. 1998, 2001	<p>Teil 1 „Theoretisch-methodologische Grundlagen der Pädagogik“ Lektion 1: Erziehung als gesellschaftliches Phänomen und Erziehungsprozess Lektion 2: Unterricht als gesellschaftliches Phänomen Lektion 3: Pädagogische Tätigkeit als gesellschaftliches Phänomen Lektion 4: Kind als Subjekt der Erziehung Lektion 5: Pädagogik als gesellschaftliche Wissenschaft. Objekt, Gegenstand , Prinzipien und Methdoen der wissenschaftlich-pädagogischen Forschung.</p> <p>Teil III „Inhalt des ganzheitlichen pädagogischen Prozesses“: Lektion 12: Formung der wissenschaftlichen Weltanschauung bei der Schüler im ganzheitlichen Unterrichts- und Erziehungsprozess (+ Erziehungsfunktion der Religion!) Lektion 13: Bürgerliche Erziehung Lektion 14: Arbeitserziehung Lektion 15: Sittliche Erziehung Lektion 16: Ästhetische Erziehung Lektion 17: Physische Erziehung Lektion 18: Bewusste Disziplin, Selbstdisziplin als Resultat des ganzheitlichen Unterrichts- und Erziehungsprozesses.</p>

Quelle	Theorie der Erziehung
<p>Slastjonin W. A. /Isajew I. F. u. a. 1997, 2002</p>	<p>Teil III „Theorie der ganzheitlichen pädagogischen Prozesses“ (1997) Kapitel 14 „Erziehung im ganzheitlichen pädagogischen Prozess“</p> <p>Teil V „Theorie und Methodik der Erziehung (2002) Kapitel 15: Erziehung im ganzheitlichen pädagogischen Prozess § 1. Erziehung als speziell organisierte Tätigkeit, um Ziele der Erziehung zu erreichen; § 2. Ziele und Aufgabe der humanistischen Erziehung; § 3. Persönlichkeit in Konzeption der humanistischen Erziehung; § 4. Gesetzmäßigkeiten und Prinzipien der humanistischen Erziehung Kapitel 16: Erziehung der Basiskultur der Persönlichkeit Kapitel 17: Allgemeine Methoden der Erziehung Kapitel 18: Kollektiv als Objekt und Subjekt der Erziehung; Kapitel 19: Erziehungssysteme</p>
<p>Pidkasistij P.I. (Hg.) 1998</p>	<p>Teil III Theorie der Erziehung Kapitel 14. Erziehung als pädagogisches Phänomen Kapitel 15. Allgemeine Gesetzmäßigkeiten und Prinzipien der Erziehung Kapitel 16. Inhalt des Erziehungsprozesses Kapitel 17. Sozialer Raum des Erziehungsprozesses Kapitel 18. Allgemeine Methoden der Erziehung Kapitel 19. Mitteln und Formen des Erziehungsprozesses Kapitel 20. Grundlagen der Theorie und Technologie der Familienerziehung</p>
<p>Pujman S. A. 1999</p>	<p>Teil III „Theorie der Erziehung“ Thema 12: Theorie der Erziehung als Bestandteil der Pädagogik Thema 13: Gesetzmäßigkeiten und Prinzipien der Erziehung Thema 14: System der Erziehungsmethoden Thema 15: Theorie und Methodik der Erziehungskollektivs</p>

Quelle	Theorie der Erziehung
<p>Harlamow I. F. 1999</p>	<p>Teil I „Allgemeine Grundlagen der Pädagogik/ Kapitel 5: „Wesen der Erziehung als pädagogischer Prozess. Seine allgemeine Gesetzmäßigkeiten und Prinzipien“. 1. Erziehung als speziell organisierter und bewusst realisierter pädagogischer Prozess 2. Ausrichtung der Erziehung auf Aneignung der gesellschaftlichen Erfahrung als ihre innere wesentliche Charakteristik 3. Erziehungsbegriff im breiten und engen Sinne 4. Begriff „Gesetzmäßigkeiten der Erziehung“ 5. Allgemeine Gesetzmäßigkeiten der Erziehung und ihre psychologisch-pädagogische Grundlagen 6. Übergang der Gesetzmäßigkeiten von Erziehung in die Prinzipien der Erziehungsarbeit</p> <p>Teil II „Theoretische und Methodische Grundlagen des Unterrichts (Didaktik): Kapitel 17. Erziehung der Beziehungen als Prozess der Persönlichkeitsentwicklung der Schüler und Forschung in der Pädagogik Kapitel 18. Allgemeine Methoden und Mittel der Erziehung Kapitel 19. Formung des erziehenden Kollektivs und Verstärkung seines Einflusses auf die Schülerentwicklung Kapitel 20. Sittliche (ethische) Erziehung Kapitel 21. Erziehung des Patriotismus und Kultur der zwischennationalen (ethnischen) Beziehungen Kapitel 22. Arbeitserziehung und Berufsorientierung der Schüler Kapitel 23. Erziehung der Disziplin und Benhemenkultur Kapitel 24. Ästhetische Erziehung Kapitel 25. Physische (körperliche) Erziehung Kapitel 27. Organisation der Selbsterziehung der Schüler Kapitel 28. Gemeinsame Erziehungsarbeit der Schule mit der Familie und Gesellschaft</p>
<p>Podlasij I.P. 1996</p>	<p>Buch 1. Teil 1. Allgemeine Grundlagen/Thema 1: Gegenstand und Aufgaben der Pädagogik: Pädagogik als Wissenschaft über Erziehung</p>
<p>Podlasij I.P. 1999</p>	<p>Buch 1. Teil 1. Allgemeine Grundlagen/Thema 1: Gegenstand und Aufgaben der Pädagogik: Pädagogik als Wissenschaft über Erziehung (...) Buch 2: Prozess der Erziehung. Teil III. Prozess der Erziehung: Thema 1: Wesen und Inhalt des Erziehungsprozesses Thema 2: Prinzipien der Erziehung Thema 3. Persönlichkeitserziehung im Kollektiv Thema 4: Allgemeine Methoden der Erziehung Thema 5: Technologie der Erziehung Thema 6: Gesellschafts- und Familienerziehung</p>

Quelle	Theorie der Erziehung
Podlasij I. P. 2004	<p>Teil 3. Theorie und Technologie der Erziehung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wesen des Erziehungsprozesses - Aufgaben der Erziehung - Inhalt des Erziehungsprozesses - Allgemeine Gesetzmäßigkeiten des Erziehungsprozesses - Etappen des Erziehungsprozesses - Erziehung als Sozialisation - Massenmedien und Information - Prinzipien der Erziehung - Gesellschaftliche Ausrichtung der Erziehung - Zusammenhang der Erziehung mit dem Leben und der Arbeit (Связь воспитания с жизнью, трудом) - Stütze auf Positives - Einheit der Erziehungsmaßnahmen - Methoden und Mitteln der Erziehung - Auswahl der Erziehungsmethoden - Auswahlregeln der Erziehungsmethoden - Klassifikation der Erziehungsmethoden - Formungsmethoden des Persönlichkeitsbewusstseins - Organisationsmethoden der Tätigkeit - Stimulierungsmethoden - Formen der Erziehung - Schülerkollektiv - Lehre von Makarenko über Kollektiv - Kollektiv und Persönlichkeit - Kollektiv und nicht formale Gruppen - Pädagogische Leitung des Kollektivs - Persönlichkeitsorientierte Erziehung - Komplexe Ansatz zur Erziehung - Erziehungstaten - Sozialorientierte Erziehungstaten - ästhetische Erziehungstaten - ästhetische und sportliche Erziehungstaten - Umwelt- und Arbeitserziehungstaten - Erziehung in der Familie - Typen der Familienerziehung - Inhalt der Familienerziehung - Stile der Familienerziehung - Erziehungsmethoden der Kinder in der Familie - Pädagogische Unterstützung der Familie - Diagnostik der Erziehung

Quelle	Theorie der Erziehung
Bordovskaja N. W./ Rean A. A. 2000	Kapitel 2: „Erziehung des Menschen. Mensch als Gegenstand der Erziehung“ <ul style="list-style-type: none"> - Ziele der Erziehung und Selbsterziehung - Erziehung als Prozess - Mitteln des erziehenden Einflüssen auf den Menschen - Typen der Erziehung - Modelle und Stile der Erziehung - Polykulturelle Erziehung - Erziehungssysteme der ausländische und vaterländische Erfahrung
Malenkowa L. I. 2002	<i>Bemerkung:</i> Das Lehrbuch ist eigene Konzeption der Theorie und Methodik der Erziehung Kapitel I. Erziehung als pädagogisches Phänomen Kapitel II. Theoretische Grundlagen der Erziehung Kapitel III. Die erziehende Umwelt und ihre Entwicklung Kapitel IV. Erziehungsinhalt in der modernen Schule Kapitel V. Grundlagen der Methodik der Erziehung Kapitel VI. Organisation des Erziehungsprozesses in der Schule

Tabelle 14: Begriff „Schule“ in den Lehrbüchern für das Fach Pädagogik (Zitaten, Literatur)

Quelle	Schule	
	Zitaten	Literatur
Babanskij, J. K. (Hg.) 1983, 1988	N. K. Krupskaja (1983, S. 56; 1988, S. 20) W. L. Lenin (1983, S. 270; 1988, S. 14) Schazkij S. T. (1988)	<i>Literatur für selbstständige Arbeit (1988, S. 28)</i> 1.) Marx K., Engels F. (1978): Über Erziehung und Bildung. Moskau. 2.) Lenin W. I. (1980): Über Erziehung und Bildung. Moskau. 3.) Über Reform der allgemeinbildenden Schule und Berufsschule. Dokumenten und Materialien. Moskau 1984. 4.) Krupskaja N. K. (1958): Zur Frage über Ziele der Schule. 2. Bd. Moskau. 5.) Makarenko A. S. (1958): Probleme der sowjetischen Schulerziehung. Bd. Moskau. 6.) Koroljow F. F. (1971): Lenin und Pädagogik. Moskau. 7.) Schurawljon W. I. (1987): Methoden der pädagogischen Forschung. M. 8.) Malkowa Z. I./ Wulfson B. L. (1975): Die gegenwärtige Schule und Pädagogik in kapitalistischen Ländern. Moskau.
Lichatschjow B. T. 1998, 2001	Teil IV „Probleme der Volksbildung, Schulführung und pädagogischen Wissenschaft. Lektion XXIII „Schule auf dem Weg der Perestrojka, Schulreformen der 1980er Jahren“: 1.) Postnikow M. M. (1987): „Schkola s uklonom v buduschtscheje“ in „Literaturzeitung“ vom 25. März 1987. 2.) Schatalow W. F. 3.) Azarow J. P. (1987): Lernen, um zu lernen. In: „Nowij mir“, 4/1987 4.) Makarenko A. S. Teil IV, Lektion „Entwicklungsperspektiven der Schule und pädagogischen Wissenschaft Ende XX. – Anfang der XXI. Jh.“: 1.) F. Engels (1998, S. 434; 2001, S. 575)	Teil IV „Probleme der Volksbildung, Schulführung und pädagogischen Wissenschaft. Lektion XXIII „Schule auf dem Weg der Perestrojka, Schulreformen der 1980er Jahren“: <i>Zum Lesen empfohlen (1998, S. 432)</i> 1.) Über Reform der allgemeinbildenden Schule und Berufsschule. Dokumenten und Materialien. Moskau 1984. 2.) Konzeption der allgemeinbildenden mittleren Bildung. Projekt. In: Lehrerzeitung vom 23.08.1988. 3.) Kumarin W. W. (1988): Leninistische Schulkonzeption. In: „Volksbildung“ 12/1988 4.) Lichatschjow W. T. (1988): „Reforma i Kontreforma?“ In: „Volksbildung“ 1/1988 5.) Lichatschjow W. T. (1988): „Realien und Mythen der Pädagogik des Zusammenwirkens“ In: „Sowjetische Pädagogik“ 7/1988 6.) Lichatschjow B. T. (1988): „Wissenschaftliche Konzeption oder literarisches Manifest?“ In: „Sowjetische Pädagogik“ 12/1988 <i>Literatur für selbstständige Arbeit (2001, S. 432)</i> 1.) Schamowa T. I. (1991): Innere Schulführung. Fragen der Theorie und Praxis. Moskau. 2.) Dneprow E. D. (1996): Schulreform zwischen gestern und morgen. Moskau. 3.) Bildungsgesetz RF von 1992 4.) Santurowa S. M (1993): Bildungsmanagement: Theorie und Praxis. Moskau. 5.) Potaschnikow M. M. (1992): Führung der modernen Schule. Für Schuldirektoren. Moskau. u. a.
Duka N. A. 2003	keine	<i>Literatur zum 1. Kapitel „Bildung und Mensch“ (S. 48)</i> 1.) Russische pädagogische Enzyklopädie (1993): „Autorenschule“, 1. Bd. S. 17-18 2.) Pädagogische Basisbildung. Einführung in die Pädagogik. Materialien zum Lehrprogramm. SPb. 1994. 3.) Bromlej J. W./ Podolnij R. G. (1984): Sozdano tschelowschestwom. Politizdat. Moskau. 4.) Gusinskij E. N. (1996): Aufbau der Bildungstheorie auf der Basis des internationalen Ansatzes. Moskau. 5.) Bildungsgesetz RF, in: „Rossijskaja Gazeta“ vom 14.02.1996 6.) Innovative Zentren des kommunalen Systems in der Stadt Omsk. Informationskatalog. Omsk 2002 u. a.

Quelle	Schule	
	Zitaten	Literatur
Slastjonin W. A. /Isajew I. F. u. a. 1997, 2002	1.) W. A. Suchomlinskij (1997, S. 13; 2002, S. 8) 2.) Janusch Korczak (2002, S. 262)	<p>Literatur für selbstständige Arbeit zum Kapitel „Theorie des ganzheitlichen pädagogischen Prozesses“ (1997, S. 170)</p> <p>1.) Bildungsgesetz RF von 1992 2.) Kapterew P. F. (1989): Pädagogischer Prozess. Moskau 3.) Babanskij J. K. (1989): Pädagogischer Prozess. Moskau. 4.) Il'in W. S. (1984): Persönlichkeitsformung des Schülers. Moskau. 5.) Il'ina T. A. (1972): System-struktureller Ansatz zur Unterrichtsorganisation. M. 6.) Mischtschenko A. I. (1993): Pädagogischer Prozess als ganzheitliche Erscheinung. Moskau. 7.) Sokolnikow J. P. (1988): Systemansatz in der Erziehung. Moskau. 8.) Suchomlinskij W. A. (1979): Pawlyschskaja schkola. Moskau. 9.) Uschinskij K. D. (1988): Drei Schulelementen. Päd. Sammlungen. 1. Bd.</p> <p>Literatur für selbstständige Arbeit zum Kapitel „Theorie des ganzheitlichen pädagogischen Prozesses“ (2002, S. 200)</p> <p>1.) Babanskij J. K. (1977): Optimierung des pädagogischen Prozesses. Allgemeindidaktischer Aspekt. Moskau. 2.) Baranow S. P. (1986): Wesen des Unterrichtsprozesses. Moskau. 3.) Brunner G. (1977): Psychologie des Erkenntnisses. Moskau. 4.) Zagwjaginskij W. I. (1972): Widersprüche des Unterrichtsprozesses. Swerdlowsk. 5.) Il'asow I. I. (1986): Struktur des Unterrichtsprozesses. Moskau. 6.) Krajewskij W. W. (1977): Probleme der wissenschaftlichen Begründung des Unterrichts. (methodologische Analyse). Moskau. 7.) Skatkin M. P. (1982): Didaktik der Mittelschule. Moskau. 8.) Krajewskij W. W. / Lerner I. J. (1989): Theoretische Unterrichtsgrundlagen in der sowjetischen Schule. Moskau. 9.) Schijanow E. N./ Kotowa I. B. (1999): Persönlichkeitsentwicklung im Unterricht. Moskau.</p>
Pidkasistij P.I. (Hg.) 1998	keine	<p>Teil IV: Schulführung. Literatur für die selbstständige Arbeit (S. 547)</p> <p>1.) Das Bildungsgesetz RF 2.) Kondakow M. I. (1982): Theoretische Grundlagen der Schulführung. Moskau. 3.) Potaschnik M. M./ Lazarew W. S. (1995): Uprawlenije razwitiem shkoly. M. 4.) Potaschnik M. M. (1992): Schulführung. M. 5.) Schakurrow R. H. (1992): Sozial-psychologische Probleme bei der Leitung des Schulkollektivs. Moskau. 6.) Hudominskij P. W. (1995): Führung der modernen allgemeinbildenden Schule. M. 7.) Pikelnaja W. S. (1990): Theoretische Grundlagen der Schulführung. M.</p>

Quelle	Schule	
	Zitaten	Literatur
Harlamow I. F. 1999	keine	Teil IV: Fragen der Schulführung. Kapitel 29. „Bildungssystem und Tendenzen seiner Entwicklung in verschiedenen Ländern“: 1.) Alwjomow S. J. (1990): Kontinuierliche Bildung. Erfahrung der Industrieländer. In: „Sowjetische Pädagogik“ 8/1990. 2.) Andrejew W. I. (1993): Bildungssystem BDR. Minsk. 3.) Wulfson B. L./ Malkowa Z. I. (1996): Vergleichende Pädagogik. M. - Woronesch. 4.) Gerschunskij B. S. (1997): Philosophie der Bildung für XXI. Jh. Suche nach der Bildungskonzeption. Moskau. 5.) Golubewa Z. J. / Ostroumowa N. G. (1989): Bildungsreform und Bildungsqualität in den USA. In: „Sowjetische Pädagogik 3 – 4/ 1989 6.) Kogan O. A. (1952): Schule in BDR und Schulreform. In: „Sowjetische Pädagogik“ 10/1952 7.) Malkowa Z. I. (1983): Schule und Pädagogik im Ausland. Moskau. 8.) Mirtow W. B: (1990): Bildung im Westeuropa Ende XX. Jh. In: „Sowjetische Pädagogik“ 2/1990 9.) Sudzuki S. (1992): Bildungsreform in Japan. In: „Pädagogika“ 3-4/1992 10.) Das Bildungsgesetz RF von 1996
Podlasij I. P. 1996, 1999, 2008	W. Kumarin (1999, Bd. 1, S. 212-213) N. K. Krupskaja (1999, Bd. 1, S. 212-213) K. Marx, F. Engels (1999, Bd.1, S. 137) G. Ford (2008, S. 247)	fehlt
Malenkowa L. I. 2002	A. S. Makarenko (S. 361) W. A. Karakowskij, L. I. Nowikowa, N. L. Selianowa (S. 361)	Kapitel VI: Organisation des Erziehungsprozesses in der Schule. Empfohlene Literatur (S. 368): 1.) Ahmetowa D. Z. (1997): Schule-Komplex als sozial-pädagogisches System. Kazan. 2.) Baryschnikowa E. N. / Kolesnikowa I. A. (1996): Über Erziehung und Erziehungssystemen. SPb. 3.) Bruskowa E. (1993): Familie ohne Eltern: Sozial-pädagogisches System von Hermann Gmeiner (SOS- Kinderdorf). Moskau. 4.) Baljasnaja L. K (Hg.) (1995): Erziehungssystem der modernen Schule: Erfahrung, Suche, Perspektiven. Moskau. 5.) Karakowskij W. A. (2002): Erziehung? Erziehung... Erziehung! Moskau. 6.) Wulfow B. Z./Iwanow W. D. (2000): Grundlagen der Pädagogik. Moskau. 7.) Seliwanowa N. L. (Hg.) (1998): Humanistische Erziehungssysteme von heute und gestern. Moskau. 8.) Kabusch W. T. (1995): Offene Erziehungssysteme: Probleme und Lösungssuche. Moskau. 9.) Lazarew W. S. /Potaschnikow M. M: (1993): Wie kann man ein Programm der Schulentwicklung ausarbeiten? Moskau.
Golowanowa N. F. 2004		Kapitel 5. „Pädagogisches Wesen des Sozialisationsprozesses des Kindes“, Literatur für Selbstbildung (S. 147) 1.) Amonaschwili Sch. A. (2002): Pädagogische Symphonie. Moskau. 2.) Boschowitsch L. I. (2001): Probleme der Persönlichkeitsformung. M. 3.) Kotowa I. B./ Schijanow E. I. (1997): Sozialisation und Erziehung. Rostow- na-Donu. 4.) Maturana, Humberto/Francisco Varela (2001): Der Baum der Erkenntnis. Die biologischen Wurzeln menschlichen Erkennens. Russische Übersetzung. Moskau. 5.) Rean A. A. /Kolominskij J. L. (2000): Soziale pädagogische Psychologie. 6.) Adrian Furnham/ Patrick Heaven (2001): Personality and social behaviour. Übersetzung aus Deutsch. 7.) El'konin D. B. (2001): Psychische Entwicklung im Kindesalter. M.